



This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

- + *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
- + *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
- + *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
- + *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at <http://books.google.com/>



A propos de ce livre

Ceci est une copie numérique d'un ouvrage conservé depuis des générations dans les rayonnages d'une bibliothèque avant d'être numérisé avec précaution par Google dans le cadre d'un projet visant à permettre aux internautes de découvrir l'ensemble du patrimoine littéraire mondial en ligne.

Ce livre étant relativement ancien, il n'est plus protégé par la loi sur les droits d'auteur et appartient à présent au domaine public. L'expression "appartenir au domaine public" signifie que le livre en question n'a jamais été soumis aux droits d'auteur ou que ses droits légaux sont arrivés à expiration. Les conditions requises pour qu'un livre tombe dans le domaine public peuvent varier d'un pays à l'autre. Les livres libres de droit sont autant de liens avec le passé. Ils sont les témoins de la richesse de notre histoire, de notre patrimoine culturel et de la connaissance humaine et sont trop souvent difficilement accessibles au public.

Les notes de bas de page et autres annotations en marge du texte présentes dans le volume original sont reprises dans ce fichier, comme un souvenir du long chemin parcouru par l'ouvrage depuis la maison d'édition en passant par la bibliothèque pour finalement se retrouver entre vos mains.

Consignes d'utilisation

Google est fier de travailler en partenariat avec des bibliothèques à la numérisation des ouvrages appartenant au domaine public et de les rendre ainsi accessibles à tous. Ces livres sont en effet la propriété de tous et de toutes et nous sommes tout simplement les gardiens de ce patrimoine. Il s'agit toutefois d'un projet coûteux. Par conséquent et en vue de poursuivre la diffusion de ces ressources inépuisables, nous avons pris les dispositions nécessaires afin de prévenir les éventuels abus auxquels pourraient se livrer des sites marchands tiers, notamment en instaurant des contraintes techniques relatives aux requêtes automatisées.

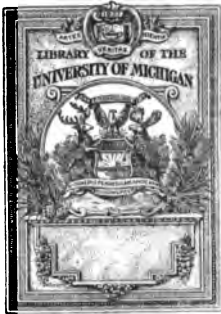
Nous vous demandons également de:

- + *Ne pas utiliser les fichiers à des fins commerciales* Nous avons conçu le programme Google Recherche de Livres à l'usage des particuliers. Nous vous demandons donc d'utiliser uniquement ces fichiers à des fins personnelles. Ils ne sauraient en effet être employés dans un quelconque but commercial.
- + *Ne pas procéder à des requêtes automatisées* N'envoyez aucune requête automatisée quelle qu'elle soit au système Google. Si vous effectuez des recherches concernant les logiciels de traduction, la reconnaissance optique de caractères ou tout autre domaine nécessitant de disposer d'importantes quantités de texte, n'hésitez pas à nous contacter. Nous encourageons pour la réalisation de ce type de travaux l'utilisation des ouvrages et documents appartenant au domaine public et serions heureux de vous être utile.
- + *Ne pas supprimer l'attribution* Le filigrane Google contenu dans chaque fichier est indispensable pour informer les internautes de notre projet et leur permettre d'accéder à davantage de documents par l'intermédiaire du Programme Google Recherche de Livres. Ne le supprimez en aucun cas.
- + *Rester dans la légalité* Quelle que soit l'utilisation que vous comptez faire des fichiers, n'oubliez pas qu'il est de votre responsabilité de veiller à respecter la loi. Si un ouvrage appartient au domaine public américain, n'en déduisez pas pour autant qu'il en va de même dans les autres pays. La durée légale des droits d'auteur d'un livre varie d'un pays à l'autre. Nous ne sommes donc pas en mesure de répertorier les ouvrages dont l'utilisation est autorisée et ceux dont elle ne l'est pas. Ne croyez pas que le simple fait d'afficher un livre sur Google Recherche de Livres signifie que celui-ci peut être utilisé de quelque façon que ce soit dans le monde entier. La condamnation à laquelle vous vous exposeriez en cas de violation des droits d'auteur peut être sévère.

À propos du service Google Recherche de Livres

En favorisant la recherche et l'accès à un nombre croissant de livres disponibles dans de nombreuses langues, dont le français, Google souhaite contribuer à promouvoir la diversité culturelle grâce à Google Recherche de Livres. En effet, le Programme Google Recherche de Livres permet aux internautes de découvrir le patrimoine littéraire mondial, tout en aidant les auteurs et les éditeurs à élargir leur public. Vous pouvez effectuer des recherches en ligne dans le texte intégral de cet ouvrage à l'adresse <http://books.google.com>

A 487840 DUPL



FROM THE LIBRARY OF
Professor Karl Heinrich Rau
OF THE UNIVERSITY OF HEIDELBERG

PRESENTED TO THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN

BY
Mr. Philo Parsons

OF DETROIT

1871

ÉTAT
DE L'INSTITUT ROYAL DES SOURDS-MUETS
DE PARIS.

CONSEIL D'ADMINISTRATION.

MM. le baron de Gérando, conseiller d'État.
le duc de Doudeauville.
le comte Alexis de Noailles.
Guéneau de Mussy, médecin à l'Hôtel-Dieu.
le baron Rendu.
Frédéric Cuvier, inspecteur général de l'Université.
Augustin Périer, pair de France.
Directeur, M. Désiré Ordinaire.

PROFESSEURS.

MM. Richard.	Mlles Elisabeth Salmon.
Berthier,	Ferment.
Lenoir, } sourds-muets.	Aménalde Barbier.
Edouard Morel.	Octavie Morel.
Valade Gabel.	

RÉPÉTITEURS.

MM. Puybonnieux, fils.
Vieille.
Gand.
Michelot.
Forestier, sourd-muet.

RÉPÉTITRICES,

Mlles Huré.
Auber.
Méunier, { sourdes-muettes.
Alleton, }

SURVEILLANS.

MM. Puybonnieux, père.
Huré.
Magne.

SURVEILLANTES.

Mlle Wisser.
Mme Nysten.

Reçu 1-16-32 D. K. D. fa D. F.

(VI)

Économe , M. Bideaut.

Médecin , M. le docteur Itard.

Aspirant faisant fonctions d'aumônier , M. l'abbé Leforestier.

Maître de dessin , M. Le Breton.

Maître d'écriture , M. Sébillot.

CHEFS D'ATELIERS.

MM. Sellier , tourneur.

Vidus , menuisier.

Lesné , relieur.

Six , tailleur.

Girault , cordonnier.

CONSEIL DE PERFECTIONNEMENT.

MM. Raynouard , membre de l'Académie française.

Jean-Jacques Ordinaire , ancien recteur de l'Académie de Besançon.

Feuillet , bibliothécaire de l'Institut de France.

Droz , membre de l'Académie française.

COMITÉS DE L'ÉDUCATION INDUSTRIELLE.

Comité des Messieurs.

MM. Gustave de Gérando , substitut du procureur du Roi au tribunal civil de Paris.

E. Wilson.

Léon de Verdière , avocat à la Cour royale.

Zangiacomi , juge au tribunal civil de Paris.

le comte Hervé de Kergorlay , avocat à la Cour royale.

le marquis de Cadore.

Lanjuinais , avocat à la Cour royale.

de Cazenave , juge suppléant au tribunal civil de Paris.

Hely d'Oissel , auditeur au Conseil d'État.

le vicomte Estève.

De Tascher.

Fontaine , avocat à la Cour royale.

Comité des Dames.

M^{mes} la comtesse de Saint-Aulaire.

du Vaucelle.

F. Delessert.

Élisa Guizot.

la comtesse Anglès.

la duchesse de Massa.

la duchesse Decazes.

la comtesse Mollien.

Vouty.

Récamier.

la comtesse de Reille.



AVANT-PROPOS.

L'instruction et l'éducation, étroitement liées, sont la meilleure garantie des progrès de la civilisation et du bonheur des peuples. Cette vérité est de jour en jour mieux appréciée, grâce au zèle éclairé des amis de l'humanité qui depuis long-temps consacrent leurs travaux à la propagation de l'enseignement élémentaire et au perfectionnement des méthodes.

Les instituteurs de sourds-muets ne sont pas restés étrangers à cet élan général qui porte la société vers l'éducation des enfans. L'ouvrage de M. de Gérando a donné une nouvelle impulsion à leurs généreux efforts. Depuis cette époque, de nombreuses publications attestent, à la fois, l'intérêt toujours croissant qu'inspirent les sourds-muets, et l'ardeur avec laquelle on travaille au perfectionnement de l'art qui doit les rendre à la société.

C'est pour arriver plus promptement à ce but, qu'en 1827 l'Administration de l'Institut royal des sourds-muets de Paris établit une correspondance générale avec toutes les Institutions de sourds-muets, et se proposa d'en publier les résultats. Les témoignages d'approbation qu'elle a reçus de toutes



parts, l'empressement avec lequel un grand nombre d'instituteurs se sont associés à cette œuvre philanthropique, prouvent que l'Administration, en fondant cette association, a satisfait à un besoin vivement senti. Elle se félicite d'avoir prévenu les vœux de beaucoup d'instituteurs, d'avoir fourni à tous une occasion permanente de déployer le zèle qui les anime pour la régénération des sourds-muets ; elle s'estime heureuse de pouvoir ainsi payer sa dette à la cause de ces infortunés.

Depuis la publication de la première Circulaire, l'association qui unit toutes les Institutions de sourds-muets a suivi constamment une marche progressive. La seconde Circulaire a déjà fait connaître les premiers résultats de cette confédération d'humanité. Mais c'est surtout dans ces deux dernières années que les relations de l'Institution de Paris ont reçu une extension considérable. Des mémoires, des rapports du plus haut intérêt lui sont parvenus ; et, en examinant les nombreux ouvrages qui lui ont été envoyés ou qu'elle s'est procurés, nous avons remarqué avec un vif sentiment de satisfaction, que la deuxième Circulaire a déjà exercé quelque influence ; cette observation nous a inspiré une nouvelle confiance dans l'avenir de cette correspondance générale.

L'Administration témoigne ici toute sa gratitude aux instituteurs, aux amis des sourds-muets qui lui ont fourni le tribut de leurs lumières, de leur expérience ; à M. le Ministre du commerce et des travaux publics ; à M. le Ministre des affaires étrangères et

aux agens diplomatiques , qui la secondent dans ses vues bienfaisantes.

Fidèle à sa noble mission , l'Administration publique aujourd'hui le fruit de ses relations , elle fera ses efforts pour remplir dignement une obligation que lui impose la confiance des instituteurs.

Dans cette Circulaire, comme dans la précédente, nous classerons les matériaux que nous devons analyser , d'après leur analogie et dans l'ordre le plus favorable au rapprochement des diverses opinions ; cependant nous avons été obligés d'apporter quelques modifications au plan adopté pour la seconde Circulaire , parce que ce plan dépend nécessairement de la nature des documens qui nous parviennent. Les manuscrits qui sont entre nos mains considérant la parole non plus seulement comme une étude accessoire et isolée , mais comme un instrument de développement intellectuel , nous avons dû renoncer à faire de cet enseignement un chapitre à part , pour le réunir à celui où nous présentons tout ce qui se rapporte à la méthode. C'est dans ce chapitre que nous analyserons les mémoires qui nous ont été adressés , en rejetant plus loin les documens purement matériels. Les soins physiques donnés aux sourds-muets , et l'apprentissage d'un état qui assure leur existence , formeront un autre chapitre. Nos relations ne nous ayant procuré aucuns documens sur l'hygiène et les expériences médicales sur la surdité , cette division a disparu pour faire place à la statistique , sur laquelle nous possédons des renseignemens importants.

D'après les modifications que nous venons d'indiquer, cette Circulaire offrira les divisions suivantes :

- 1° Éducation intellectuelle et morale.
- 2° Éducation physique.
- 3° Statistique ; recherches sur la surdité.
- 4° Situation actuelle des Institutions et création d'écoles normales.
- 5° Bulletin bibliographique.

Puissions-nous ne pas affaiblir la pensée des instituteurs dont nous sommes appelés à faire connaître les travaux.

TROISIÈME
CIRCULAIRE
DE L'INSTITUT ROYAL
DES
SOURDS-MUETS DE PARIS.

S I^{re}.
ÉDUCATION
INTELLECTUELLE ET MORALE.

APRÈS la publication de la première Circulaire, le gouvernement prussien s'empessa de la communiquer aux instituteurs de sourds-muets, en les invitant à seconder l'Administration de l'Institut royal des sourds-muets de Paris dans son projet philanthropique. Deux instituteurs, M. Hauer, directeur de l'Institution de Quedlinbourg, et M. Buergel, directeur de celle de Breslau, répondirent à cette invitation, en envoyant chacun un mémoire sur leur enseignement. Ces mémoires, quoique datés, l'un du 20 décembre 1828,

l'autre du 7 janvier 1829, ne sont parvenus à l'Institution de Paris qu'au mois de mars 1830, et n'ont pu par conséquent être analysés dans la seconde Circulaire. Nous attachons trop de prix aux communications des instituteurs, pour ne pas tenir à expliquer le retard que pourrait éprouver leur publication.

MÉMOIRE de M. Hauer, Directeur de l'Institution des Sourds-Muets de Quedlinbourg.

M. Hauer applaudit à la correspondance que l'Administration a établie entre tous les instituteurs; il la regarde comme le meilleur moyen de répandre l'art d'instruire les sourds-muets.

Pour répondre aux vœux de l'Administration, M. Hauer expose successivement les opinions qu'il s'est formées sur les sourds-muets, les observations qu'il a faites dans le cours de son enseignement, la méthode qu'il a suivie et les résultats qu'il a obtenus.

M. Hauer regarde le sourd-muet sans instruction comme la plus malheureuse des créatures humaines; il dépeint son isolement au milieu de la société où il n'éprouve qu'indifférence et que mépris.

Il voit avec douleur que la plupart des sourds-muets passent les premières années de leur existence sans recevoir aucune instruction. Il a observé que cet abandon exerce la plus fâcheuse influence sur leur cœur, en les rendant cachés, insensibles, égoïstes et défiants. Dans cette situation, l'instituteur, avant de songer à les instruire, doit gagner leur confiance, en leur témoignant de l'intérêt et de la sympathie; alors, mais alors seulement, il peut espérer quelque succès.

M. Hauer pense qu'il serait à désirer que ces enfans fussent confiés à l'âge de sept à huit ans à une bonne Ins-

titution où ils trouveraient à la fois les soins d'un père et la tendre sollicitude d'une mère. Mais ici l'instituteur de Quedlinbourg prémunit contre l'écueil d'une tendresse exagérée : si on laisse faire aux enfans toutes leurs volontés, leur caractère se gâte ; il devient capricieux et opiniâtre ; pour corriger ensuite ce caractère, il faut une patience à toute épreuve, beaucoup de fermeté unie à la bonté d'un père.

M. Hauer a fait une observation confirmée par notre propre expérience, et dont les parens des sourds-muets devraient se pénétrer : « Les enfans qui chez leurs parens reçoivent une éducation pleine de tendresse, mais dirigée en même temps avec ordre et fermeté, font dès leur entrée dans l'Institution, des progrès rapides dans l'instruction et deviennent la joie de leur maître. Ces enfans accordent aussitôt leur confiance à l'instituteur, parce que leur jeune cœur, accoutumé à l'amour, à l'ordre et à l'obéissance, est en parfaite harmonie avec celui du maître. »

M. Hauer s'occupe à la fois de l'éducation physique et intellectuelle de ses élèves. La manière dont il forme la première est exposée dans le chapitre suivant. L'éducation intellectuelle déjà préparée par les exercices du corps, est développée par six heures de leçons chaque jour. Ces leçons consistent dans l'enseignement de la parole et de la langue écrite. L'instituteur de Quedlinbourg n'emploie le langage des gestes qu'autant qu'il est compris de tous les hommes, langage que les sourds-muets apportent presque en entier dans l'Institution, et qui est nécessaire pour le premier développement et la rectitude de leurs idées. Il rejette l'emploi des signes méthodiques, parce qu'ils deviennent inutiles aux sourds-muets, lorsqu'ils sortent de l'Institution. Il n'apprend pas à ses élèves à représenter les lettres avec la main, mais il s'attache, dès le com-

mencement, à les leur faire reconnaître à la prononciation. L'étude de la langue écrite et celle de la langue parlée marchent parallèlement dès le début de l'enseignement. C'est par l'observation de la position et du jeu des organes dans la formation des sons que les élèves apprennent à les reproduire.

Après les lettres isolées, M. Hauer fait prononcer à ses élèves des syllabes de deux ou trois lettres, sans leur faire épeler séparément les élémens dont elles se composent; ensuite il passe à des noms monosyllabiques plus difficiles; mais, pour accoutumer les élèves à les écrire correctement, il leur fait épeler, dans le commencement, chaque lettre, pour reprendre immédiatement après la prononciation exacte.

A cet effet, M. Hauer a fait imprimer un vocabulaire contenant plusieurs milliers de mots; mais, afin que la lecture offre quelque intérêt, le vocabulaire est accompagné d'une grande quantité de dessins représentant les objets les plus connus. En prononçant les mots, les élèves apprennent à connaître les objets qu'ils rappellent; c'est ainsi que l'étude de la lecture devient, en même temps, une étude des choses.

Quand les élèves connaissent un certain nombre de noms avec les objets qu'ils représentent, ils apprennent leurs qualités les plus sensibles, et les actions qui s'y rapportent, dans de petites phrases où ces qualités et ces actions sont employées. L'instituteur lit d'abord ces propositions, et l'enfant doit les répéter après lui. Lorsque cet exercice a été suffisamment reproduit, l'élève doit prendre le livre de gravures, et, à leur inspection, écrire les noms, les qualités, les actions de tous les objets représentés; par là il grave dans sa mémoire un bon nombre de mots et de propositions.

Maintenant on attire l'attention des élèves sur les diffé-

rentes espèces de mots; et pour rendre cette étude intéressante, on combine les mots connus, dans de petits récits qu'ils écrivent sous la dictée du maître. Deux fois par semaine, les élèves font des narrations qu'ils adressent à leurs parens sous forme de lettres. Ils sont obligés de lire tout ce qu'ils écrivent. Les fautes qu'ils ont commises, et qu'ils sont en état de corriger eux-mêmes, sont seulement soulignées pour attirer leur attention; celles qu'ils ne peuvent pas rectifier eux-mêmes, leur sont expliquées.

L'enseignement de la parole consiste dans l'articulation et la lecture sur les lèvres; et les élèves de M. Hauer acquièrent, dans ces deux moyens de communication, assez de facilité pour exprimer leur pensée et comprendre celle des personnes qui s'adressent à eux.

M. Hauer développe le sentiment moral chez ses élèves par l'enseignement religieux. Toutes les jouissances de l'homme, les fruits de la terre, les fleurs, les vêtemens, leur sont présentés comme des bienfaits du Créateur. L'instituteur leur fait envisager Dieu comme le témoin continuuel de leurs bonnes et de leurs mauvaises actions; et cette vérité bien sentie exerce une influence salutaire sur leur conduite.

La marche qu'a suivie M. Hauer a eu pour premier résultat de lui procurer la satisfaction « d'avoir des enfans bien portans, contens, qui lui obéissent avec joie, l'aiment réellement de tout leur cœur, le respectent, et vivent entre eux comme de vrais frères. Leur attachement pour leur maître et les uns à l'égard des autres est si grand qu'ils ne se trouvent nulle part mieux que dans l'institution. Les vices, que beaucoup d'enfans apportent dans l'école, sont bientôt corrigés par les soins paternels du maître et par les relations vraiment amicales des élèves entre eux. » Les grands exercent une heureuse influence

sur les plus petits; et M. Hauer considère ce résultat comme le plus important de l'éducation, parce que de là découlent tous les autres.

M. Hauer ne se fait comprendre des élèves les plus instruits qu'au moyen de la parole, et ceux-ci à leur tour n'obtiennent rien qu'avec le secours de cet instrument; par là les élèves s'accoutument à parler entre eux non-seulement pendant les classes, mais encore pendant les autres exercices.

MÉMOIRE de M. Buergel, Directeur de l'Institution des Sourds-Muets de Breslau, en Silésie.

M. Buergel cède avec plaisir à l'invitation que M. le Ministre de l'instruction publique en Prusse lui a faite de répondre aux communications de l'Administration de l'Institut royal des Sourds-Muets de Paris. Les relations qui s'établissent entre tous les instituteurs réalisent un vœu que M. Buergel se plaisait à former depuis long-temps. Cet échange mutuel d'idées et d'observations lui paraît non-seulement propre à perfectionner la méthode, mais encore à exercer une heureuse influence sur la destinée des sourds-muets, en appelant sur eux l'attention publique.

M. Buergel se propose d'exposer, dans son Mémoire, « comment et quand il enseigne à ses élèves à parler, à » lire et à écrire. »

Dans l'opinion de cet instituteur, l'intelligence de l'homme ne se développe qu'à l'aide de la parole; la manière dont les enfans pourvus de tous leurs sens acquièrent les idées lui en paraît une preuve évidente. Mais avant d'entrer dans l'examen de cette question, il fait observer que les enfans ordinaires apprennent à parler avant d'apprendre à lire et à écrire, et il pense que ce fait est une

raison concluante pour suivre la même marche avec les sourds-muets. Son expérience de tous les jours lui a même démontré que « les sourds-muets ne peuvent pas avoir » des idées nettes, s'ils ne prononcent en même temps » avec les lèvres ce qu'ils pensent. »

M. Buerger revient à sa première assertion, et pour prouver que le sourd-muet doit apprendre à parler avant de pouvoir acquérir des idées par d'autres moyens, il observe comment l'intelligence se développe chez un petit enfant qui jouit de tous ses sens. Il montre comment cet enfant passe sans cesse des mots aux idées; il prétend que celles-ci n'ont de réalité qu'autant qu'elles sont unies aux mots, que les objets s'effacent de sa mémoire dès qu'ils ne sont plus présents, et qu'il n'en conserve une idée claire qu'autant qu'il en connaît le nom articulé.

Nous ne saurions partager les opinions de M. Buerger. En avançant que l'homme ne pense qu'à l'aide de la parole, il prend pour une loi de la nature ce qui n'est que le résultat d'une habitude contractée dès l'enfance. L'enseignement des sourds-muets aurait dû le prémunir contre cette erreur.

Sans doute l'on peut soutenir par de puissans argumens que la parole est l'instrument *le plus favorable* au développement complet de l'intelligence, mais prétendre que c'est l'*unique* instrument, que sans lui l'homme ne peut pas acquérir d'idées, c'est aller contre l'évidence des faits. Avant de soutenir une pareille thèse, il faudrait nier les résultats obtenus dans un grand nombre d'institutions où pourtant l'on n'enseigne pas même la parole.

Quant à l'observation que M. Buerger a faite sur ses élèves, elle ne prouve nullement la nécessité de la parole; nous n'y voyons que le résultat de la méthode que M. Buerger a suivie dans l'instruction de ses enfans: comme dans l'éducation ordinaire, il a long-temps enseigné



des paroles à ses élèves avant de leur enseigner des idées ; il est tout naturel que les mêmes causes soient suivies des mêmes effets.

Après s'être attaché à démontrer la nécessité de la parole pour le développement intellectuel, M. Buerger expose la manière dont il l'enseigne aux sourds-muets. Il a formé un tableau où toutes les lettres de la langue allemande sont classées d'après les organes qui prennent part à leur prononciation. Il décrit, avec étendue, la position et le jeu de l'instrument vocal dans l'émission de chaque son, position et jeu qu'il fait observer à l'élève soit par la vue, soit par le tact, en l'engageant à reproduire ce qu'il voit ou ce qu'il sent dans les organes du maître. Pour l'amener à exprimer un son, il lui fait sentir avec la main la vibration que la voix produit dans le larynx, et l'invite à imiter cette vibration.

Lorsqu'il s'agit d'apprendre au sourd-muet à prononcer une syllabe, M. Buerger conseille de placer la voyelle avant la consonne au lieu de placer la consonne avant la voyelle, comme on le fait ordinairement, et de dire *ab* et non *ba*. Il croit que cette marche facilite au sourd-muet l'émission du son, qu'elle lui laisse plus de temps de disposer ses organes pour l'expression de la consonne. Nous sommes d'un avis tout différent. La manière de procéder que conseille M. Buerger nous paraît offrir de graves inconvénients. Les consonnes ne pouvant se prononcer qu'autant qu'on les fait suivre d'une voyelle, si l'on commence par émettre cette dernière, on est obligé de terminer l'articulation par un *e* muet, et de dire *abe*, et par conséquent de prononcer deux sons au lieu d'un seul. De cette manière l'élève s'accoutume à introduire dans les mots des voyelles parasites. Une difficulté plus sérieuse se présentera, lorsqu'il s'agira de prononcer des mots entiers : la plupart des syllabes dont se composent les mots commencent par une

articulation ; l'habitude que l'élève aura contractée l'induirà sans cesse en erreur ; il aura beaucoup de peine à passer de la consonne à la voyelle , et , au lieu de dire *a-ni-mal* , il prononcera *ane-ime-ale*. M. Buerger lui-même reconnaît implicitement ces inconvéniens , puisque plus loin il parle des efforts qu'il est obligé de faire pour corriger chez ses élèves l'habitude d'introduire des voyelles parasites dans le corps des mots.

Lorsque l'élève sait prononcer tous les sons , M. Buerger passe à la seconde partie de l'enseignement , qui consiste à faire connaître les caractères écrits et imprimés , et enfin la lecture.

MÉMOIRE de M. Jæger, Directeur de l'Institution des Sourds-Muets de Gmünd, en Wurtemberg.

M. Jæger est un des instituteurs qui prennent la part la plus active à notre association : outre plusieurs imprimés , il a envoyé deux manuscrits , l'un en français , l'autre en allemand. Après avoir applaudi à la formation d'une correspondance générale entre les Institutions de sourds-muets , il entre dans l'examen des questions qu'a soulevées la première Circulaire. Et d'abord il demande quelques éclaircissemens à l'égard du régime spécial que l'Administration de l'Institution de Paris a arrêté pour les enfans atteints d'une surdité imparfaite ¹.

¹ La distinction des divers degrés de surdité et l'indication du régime relatif qui convient à chacun d'eux ont fait l'objet d'un travail fort intéressant , présenté au conseil d'administration par M. le docteur Itard. Ce travail est devenu à son tour le sujet d'un rapport développé , fait sur cette matière par l'un des membres du Conseil d'administration , M. de Gérando. Ces différens documens ont été mis sous les yeux de M. le Ministre , à l'appui des demandes et des propositions qui avaient été faites pour obtenir dans l'organisation de l'enseignement de nouvelles mesures que , jusqu'à ce jour mal-



Tout en consultant l'Institution de Paris, M. Jæger nous fait part des observations que lui a fournies sa propre expérience. « Ce n'est que par l'exercice, dit l'instituteur de Gmünd, que j'ai tâché jusqu'à présent d'améliorer l'ouïe de cette espèce d'enfans, et l'observation principale que j'ai faite en cette occasion, c'est que l'on doit se garder de parler trop haut, parce que l'oreille des enfans deviendrait par là insensible à tout ce qui

heureusement, l'insuffisance des revenus de l'Institution n'avait pas permis de réaliser.

Voici le résumé des vues qui ont été exposées à cet égard par M. de Gérando.

Toute perception sensible est le résultat combiné d'une impression passive que nos sens reçoivent du dehors et d'une opération active de l'esprit, par laquelle son attention se dirige sur l'impression reçue. C'est essentiellement à l'activité de cette opération qu'est due la clarté de la perception ; aussi les impressions les plus faibles peuvent-elles donner lieu à des perceptions très-distinctes, tandis que des impressions très-violentes ne donnent lieu souvent qu'à des perceptions très-confuses.

On ne saurait croire jusqu'à quel point un exercice assidu peut développer cette activité de l'attention qui parvient à discerner les impressions les plus subtiles et les plus fugitives des sens : les aveugles deviennent capables de reconnaître par le tact les contours des figures tracées par les couleurs sur une surface plane ; l'œil du peintre perçoit en un instant, dans les objets, mille détails qui nous échappent. D'un autre côté, lorsque l'activité de l'attention sommeille, la perception semble disparaître, et tel est le phénomène que l'on observe dans ce qu'on appelle la distraction. Le défaut d'exercice laisse cette attention dans l'assoupissement, l'engourdit, la paralyse. Il peut donc arriver que, alors même que l'organe du sens reste sain, les sensations semblent ne pas se produire ; à plus forte raison, si l'organe du sens était lui-même affaibli, oblétré, et ne remplissait ses fonctions que d'une manière imparfaite, les sensations paraîtraient-elles s'éteindre si la réaction de l'attention ne s'exerce que faiblement.

Cette observation, qui se vérifie facilement dans les opérations du tact et de la vue, parce que le jeu de l'attention se montre lui-même aux regards dans le mouvement de l'organe extérieur, cette observation est plus difficile à reconnaître relativement à l'audition, quoiqu'elle y ait le même degré d'importance. Ce n'est rien que d'entendre si l'on ne sait pas écouter ; mais il est beaucoup plus

» serait prononcé d'une voix plus basse. Par contre, j'ai
 » également fait l'observation auprès de quelques enfans
 » appartenant à la quatrième des classes établies par
 » M. le docteur Itard, que leur faculté d'audition a été,
 » par le seul exercice, développée au point de savoir dis-
 » tinguer et imiter les voyelles, pourvu qu'on les leur
 » criât à haute voix. » Ainsi les conjectures théoriques de
 M. de Gérando se trouvent confirmées par l'expérience.

difficile d'écouter que de regarder, il est beaucoup plus difficile de s'assurer que l'on écoute que de s'assurer que l'on regarde.

En méditant sur ces réflexions, on est conduit à découvrir qu'un enfant chez lequel la faculté d'audition est demeurée imparfaite par quelque vice de l'organe, doit paraître plus sourd qu'il n'est réellement, et que, chaque jour davantage, il peut être exposé à paraître plus sourd qu'il ne l'est en réalité; en effet, il a beaucoup moins d'occasions d'exercer l'activité de son attention sur les sons qui lui parviennent : plus on néglige de se faire entendre de lui, plus il néglige d'écouter. Les sensations délicates qui devaient surtout engendrer pour lui les perceptions, lui échappent; les sons, moins riches pour lui, ont pour lui moins d'importance. Ceux qui l'entourent et lui-même ne s'aperçoivent point de ce qui manque à la réaction intérieure qu'il devait appliquer aux sensations de l'ouïe; à la longue, cette réaction s'affaiblit graduellement et finit par s'éteindre; il ne perçoit même plus ce qu'il entend, et il devient par l'habitude, incapable de le percevoir.

Il y a donc une éducation de l'ouïe, éducation indispensable pour apprendre à jouir des sons. Cette éducation, négligée, produit une surdité artificielle qui vient se joindre à la surdité réelle; cette même éducation, portée au contraire au plus haut degré, peut réparer jusqu'à un certain point la surdité organique.

Cela posé, le régime applicable aux enfans atteints seulement d'une demi-surdité doit comprendre trois objets principaux :

1^o Il faut parvenir à découvrir, par des exercices bien combinés, quelle est dans la surdité apparente la part réelle de la surdité organique, et la part additionnelle de la surdité artificielle qui provient de l'insuffisance de l'éducation de l'ouïe.

2^o Il faut éveiller chez l'enfant cette faculté encore assoupie, qu'une longue habitude a peut-être déjà oblitérée, et qui doit le rendre capable de remarquer, de distinguer les sons par une action intérieure, vive et énergique; il faut lui donner l'attention de l'ouïe; il faut lui enseigner à écouter. M. de Gérando est fondé à penser que tel était, en partie du moins, le secret des procédés mys-



« Je pense du reste, continue M. Jäger, que les sourds-muets de la première classe de M. Itard peuvent, sans inconvénient, prendre part à l'enseignement que reçoivent ceux d'une surdité absolue, si, comme cela se pratique ici, tous les sourds-muets, sans exception, sont instruits à articuler et à lire sur les lèvres, et si, hors des heures d'instruction, ils sont en relation avec des individus entendants - parlans. Il est vrai que, si

térieux qu'employait M. Fabre d'Olivet pour rendre en apparence l'ouïe aux sourds-muets.

3^o Il faut développer l'ouïe avec un soin tout particulier, lui donner beaucoup plus d'étendue qu'elle n'en a chez les sujets ordinaires, afin d'obtenir le moyen de compenser, par un surcroît de réaction dans l'attention de l'esprit, ce qui manque à la vivacité, à l'intensité des impressions passives.

Pour obtenir ces trois résultats, plusieurs moyens se présentent naturellement.

Il faut d'abord exercer beaucoup et assidûment l'ouïe du sujet qui se trouve dans la condition supposée;

Il faut surtout exercer son ouïe d'une manière méthodique, c'est-à-dire, il faut progressivement l'accoutumer à écouter les sons qui, dans l'échelle graduée, sont les plus voisins de ceux qu'il est parvenu à remarquer; descendre ainsi de proche en proche à mesure que son audition acquiert plus d'extension;

Il faut l'intéresser vivement à la perception des sons qu'on veut lui faire remarquer, afin de développer toute l'énergie de son attention;

Il faut écarter de lui, autant qu'il est possible, pendant le cours des exercices, tous les sujets de distraction qui, lui arrivant par d'autres sens, pourraient l'empêcher d'appliquer aux perceptions de l'ouïe toute l'activité dont il est capable; c'est surtout dans le développement de la faculté auditive qu'un profond recueillement est nécessaire.

Il résulte de là qu'un ordre spécial de procédés est nécessaire pour l'éducation des sujets placés dans cette situation; qu'il convient de les séparer des enfans complètement sourds pour en former une classe distincte, et de les détourner de l'usage du langage mimique à mesure que leur audition se développe. Il résulte aussi de là que rien ne pourrait leur être plus funeste que de les traiter comme des sourds; que par le premier système on peut les guérir de leur infirmité, au moins en partie; que par le second on achèverait de les rendre entièrement et irrévocablement sourds.

» cette dernière circonstance n'a pas lieu, l'ouïe de ces
 » enfans est sujette à s'affaiblir faute d'être exercée. Mais
 » il faut dire en même temps que la lecture sur les lèvres
 » leur rend d'excellens services, en venant à l'aide de
 » leur ouïe engourdie. Il est nécessaire aussi que ce ne
 » soit pas seulement par l'usage qu'ils apprennent la
 » langue, comme la plupart des hommes, mais qu'on y
 » joigne une méthode systématique; car, tout en conve-
 » nant que l'usage leur est indispensable, on ne saurait
 » nier que ce moyen, étant seul employé, ne procure
 » aucune certitude à l'égard de la solidité de leurs con-
 » naissances. »

A l'Institution de Gmünd, on commence l'instruction des sourds-muets à l'âge de huit ans. Mais M. Jæger a observé bien des fois que, par l'abandon dans lequel ces infortunés avaient passé leur première enfance, les maux résultant de leur infirmité avaient été aggravés. Pour remédier à cet inconvénient autant qu'il dépendait de lui, M. Jæger a composé un petit ouvrage qui a pour but de guider les parens ou les instituteurs dans la manière de traiter ces enfans dès l'origine de l'infirmité. (*Voit le Bulletin bibliographique.*) L'instituteur de Gmünd croit que l'on peut commencer l'enseignement de l'articulation et de la lecture sur les lèvres dès l'âge de quatre ou cinq ans, avec les enfans qui montrent quelque intelligence; et il cite, à l'appui de son opinion, l'exemple d'une petite fille sourde-muette à qui son excellente mère apprit à parler dès sa quatrième année.

Pour l'enseignement de la lecture sur les lèvres, on se borne, à l'Institution de Gmünd, à l'habitude acquise par une observation répétée, sans toutefois renoncer à une marche réglée d'après l'ordre des difficultés.

L'enseignement de la parole est continué pendant tout le séjour du sourd-muet dans l'Institution, et demeure in-



dividuel ; néanmoins , après la première année , les classes entières se livrent aussi à des exercices communs d'articulation.

L'Institution de Gmünd n'a adopté presque aucun autre genre de récompense que l'approbation de l'instituteur et des chefs. A cet effet , chaque enfant a un petit livre dans lequel l'instituteur de sa classe inscrit tous les jours des notes sur sa conduite. A la fin de la semaine , M. Jäger repasse , avec chacun en particulier , les témoignages inscrits , en lui exprimant son approbation ou son blâme. Cette espèce de censure hebdomadaire exerce une grande influence sur la conduite et l'émulation des élèves. Cependant on leur accorde aussi , à la fin de chaque cours , d'autres récompenses , en évitant ce qui pourrait exciter ou nourrir la vanité : ces récompenses consistent , pour la plupart , dans des livres qu'on choisit selon leurs facultés ou leur degré d'instruction.

L'instituteur de Gmünd se plaît à proclamer les lumières qu'il a puisées dans l'ouvrage de M. Bébien et surtout dans celui de M. de Gérando , sur lequel il s'est empressé d'appeler l'attention de l'Allemagne , en insérant l'analyse de cet *ouvrage classique* dans le Journal de l'instruction publique à Stuttgart. « Plus j'étudie l'ouvrage de M. de Gérando , dit M. Jäger dans son Mémoire , et plus je le trouve excellent , plus j'éprouve d'admiration pour le génie , l'érudition et le caractère de l'auteur. C'est un ouvrage unique en son genre , et bien supérieur à tous ceux qui ont traité jusqu'à ce jour de cet art intéressant. »

M. Jäger trace la marche qu'il suit pour expliquer au sourd-muet les mots qui servent à exprimer les divisions du temps. Il commence par affirmer avec beaucoup de raison qu'il ne s'agit pas de donner au sourd-muet la notion du temps , notion qu'il possède aussi bien que celle

de l'espace; mais qu'il s'agit uniquement de lui faire connaître les expressions qui répondent aux divisions du temps, et la manière dont les verbes se modifient, selon qu'il est question du passé, du présent ou du futur. Pour interpréter ces expressions et ces modifications, il les applique à des actions journalières et montre ensuite la pendule que l'élève apprend à regarder comme un chronomètre.

Comme à l'Institution de Paris, M. Jæger fait comprendre aux élèves la signification des mots *aujourd'hui*, *hier*, *demain*, en les rapprochant des jours de la semaine, mais il emploie un procédé matériel qui rend ce rapprochement plus sensible et plus facile. « Ce moyen, dit M. Jæger, consiste dans une table oblongue et munie d'une tringle à chacun des deux bouts. Ces deux tringles sont arrangées de manière qu'on peut glisser entre elles de petites tablettes. Sur la tringle supérieure sont inscrits les jours de la semaine, tandis que les petites tablettes mobiles portent, l'une le mot *aujourd'hui*, l'autre *hier*, etc. Tous les jours on place les tablettes à l'endroit convenable, à peu près de cette manière :

Dimanche.	Lundi.	Mardi.	Mercredi.	Jeudi.	Vendredi.	Samedi.
Il y a trois jours.	Avant-hier.	Hier.	Aujourd'hui.	Demain.	Après-demain.	Dans trois jours.

« Le sourd-muet apprend facilement par cette méthode que les mots *aujourd'hui*, *demain*, etc. se transportent d'un jour à l'autre. »

Enfin, pour fixer encore davantage dans l'esprit du



sourd-muet les divisions du temps, M. Jæger fait usage d'un almanach de forme circulaire et collé sur du carton ; qu'il suspend au mur au moyen d'une ficelle double qui traverse le centre de l'almanach. Chaque jour l'almanach subit un petit mouvement de rotation et la ficelle indique le jour présent, à peu près comme l'aiguille d'une pendule indique l'heure. Cet almanach contient, pour chaque saison de l'année, de petites phrases relatives aux phénomènes de la nature.

Les élèves de l'Institution de Gmünd sont distribués en deux salles : la salle destinée aux classes inférieures renferme des collections d'images, des oiseaux empaillés, des insectes desséchés, des coquilles, des plantes et des minéraux. Dans la salle destinée aux classes supérieures, sont exposés une pendule, un calendrier, des cartes de géographie et d'autres objets propres à favoriser l'enseignement.

PLAN du Cours de l'instruction que les élèves de l'Institution royale des Sourds - Muets de Gmünd doivent recevoir dans l'espace de six ans, tracé par M. Jæger, Directeur.

Ce programme est d'une haute importance; il indique l'ordre dans lequel les objets de l'enseignement doivent être présentés aux sourds-muets, semestre par semestre. Nous nous sommes efforcés de donner de ce travail le résumé le plus exact qu'il nous a été possible. Nous avons seulement réuni deux semestres pour éviter de nombreuses répétitions, et nous avons généralisé les détails purement locaux dans lesquels l'auteur est entré.

Nous prions nos lecteurs de ne pas perdre de vue qu'il est question ici de l'enseignement de la langue allemande. Comme cette circulaire s'adresse aux instituteurs de tous

les pays, nous avons cru devoir conserver l'indication des ouvrages auxquels l'auteur renvoie; les instituteurs français et autres qui voudront appliquer ce programme, sentiront facilement les modifications que nécessite la différence des langues.

M. Jäger commence par présenter quelques observations préliminaires; il fixe la durée de l'instruction à six ans, en admettant cependant que les enfans peu intelligens peuvent rester plus long-temps.

Les moyens de communication sont les signes naturels, la parole et l'écriture. Les signes méthodiques et l'alphabet manuel sont bannis de l'enseignement.

PREMIÈRE ANNÉE DE L'INSTRUCTION.

L'instituteur cherche avant tout à connaître ses élèves, à mettre leurs signes en harmonie avec les siens, et à réveiller en même temps leur réflexion. Pour atteindre ce but, il attire leur attention sur les objets qui les entourent, leur fait observer leurs ressemblances et leurs différences, et leur fait décrire les objets par signes.

1° Enseignement du dessin : faire dessiner aux élèves des objets physiques.

2° Enseignement de l'écriture.

3° Enseignement de la parole depuis les sons simples jusqu'aux syllabes de trois et quatre lettres. A cet effet, on présente aux élèves une collection de mots monosyllabiques dont on leur explique en même temps la signification et qu'ils transcrivent sur un cahier.

L'enseignement de la lecture sur les lèvres est lié à celui de l'articulation. L'instituteur ne se contente pas d'accoutumer les élèves à lire, sur les lèvres, les mots qu'il prononce, il doit encore les amener à lire les mots qu'ils savent articuler, sur les lèvres les uns des autres.



4° L'enseignement de la lecture marche de front avec celui de la parole. Dès que les élèves savent émettre un son, on leur en fait connaître la lettre écrite et imprimée. Dans le second semestre, ils apprennent à lire des mots écrits et imprimés. Beaucoup de ces mots ne serviront qu'à exercer les élèves dans la lecture; cependant l'instituteur doit s'attacher à choisir des mots dont il puisse leur faire connaître la signification, comme les noms des personnes qui se trouvent dans l'institution, les mots désignant les parties du corps humain.

*Temps consacré, par semaine, à chaque objet
de l'enseignement.*

Parole et lecture.....	24 heures.
Dessin.....	6
Écriture.....	6
	36

Après les six premiers mois, on enlève à l'enseignement du dessin et de l'écriture deux heures, que l'on consacre à l'enseignement du calcul, d'après l'*École populaire de Denzel* (Denzels Volksschule), p. 184-187.

Outre les trente-six heures consacrées chaque semaine à l'éducation intellectuelle, il faudra encore retrancher, des occupations manuelles, une heure pendant laquelle les élèves transcrivent ce qu'ils ont appris sur des cahiers et apprennent les leçons qu'on leur a données.

SECONDE ANNÉE DE L'INSTRUCTION.

A cette époque commence l'enseignement régulier de la langue. Les élèves ne sont pas seulement initiés dans la connaissance des formes de la langue, mais on déve-

loppe en même temps leurs idées et on les exerce à penser. Cependant on continue aussi, à part, l'enseignement de la parole, de la lecture, de l'écriture, du dessin et du calcul.

1° Enseignement de la langue : dans la première année, le sourd-muet a appris un grand nombre de noms substantifs avec leur signification. Maintenant on passe aux adjectifs ; ensuite l'on enseigne les pronoms démonstratifs ; l'affirmation et la négation ; l'article indéfini et les noms de nombre ; le pluriel des noms substantifs ; les pronoms personnels ; la conjugaison de l'indicatif présent, à l'actif et au passif ; les noms génériques ; les mots *beaucoup, peu, tous* ; l'article défini ; les prépositions.

Dans cet enseignement, les exemples sont choisis de manière que les élèves, tout en apprenant à connaître les formes de la langue, acquièrent, en même temps, la connaissance des faits de la vie ordinaire, et des élémens de l'histoire naturelle.

2° Parole, et lecture des phrases écrites et imprimées. Les élèves sont obligés de parler entre eux.

3° Continuation de l'écriture et du dessin, qui consiste dans des figures géométriques et les contours de différens objets.

4° Calcul : numération d'après l'ouvrage de Denzel, pag. 187-191. Addition et soustraction.

Répartition des heures de la semaine.

Enseignement de la langue.....	15 heures.
Parole et lecture.....	10
Dessin et écriture.....	8
Calcul.....	3

36

2.

TROISIÈME ANNÉE DE L'INSTRUCTION.

La connaissance que les élèves ont déjà acquise dans la langue peut, dans le cours de cette année, servir à l'enseignement particulier de quelques vérités de la religion, et de ces devoirs qui sont principalement applicables aux relations actuelles des élèves.

M. Jæger critique avec raison les instituteurs qui rejettent cet enseignement à la fin du cours d'instruction ; il montre comment les idées religieuses et morales peuvent être développées par des exemples, dans l'esprit des enfans qui ne possèdent encore qu'une connaissance imparfaite de la langue.

Outre l'enseignement de la religion, l'instituteur doit commencer maintenant et continuer les années suivantes, l'enseignement des connaissances les plus nécessaires de l'histoire naturelle, de la technologie, de la géographie, de l'astronomie et de l'organisation sociale.

1° Enseignement de la langue : infinitif du verbe dans des exemples avec les mots *doit* et *peut* ; impératif, parfait, imparfait, futur ; adverbes ; mots interrogatifs ; pronoms possessifs ; passage des phrases simples aux phrases liées entre elles par le pronom relatif ; degrés de comparaison ; pronoms démonstratifs et déterminatifs ; plusqueparfait de l'indicatif ; conjonctions copulatives et déterminatives ; l'interrogation *pourquoi*, et les conjonctions *parce que*, *c'est pourquoi*, *car*.

2° Continuation de la parole et de la lecture, avec indication des syllabes longues et brèves.

3° Enseignement religieux et moral : Dieu et ses attributs ; devoirs des enfans envers leurs parens, des inférieurs envers leurs supérieurs, de tous les hommes les uns à l'égard des autres. Application à l'étude ; amour de la vérité et de la paix ; probité ; honnêteté ; tempé-

rance; compassion envers les hommes et les animaux; douceur; esprit de réconciliation; reconnaissance envers Dieu et les bienfaiteurs; amélioration; vie éternelle.

Pendant cet enseignement, les élèves apprennent aussi par cœur des sentences, et des passages de la Bible.

4° Connaissances utiles : description des animaux domestiques et sauvages du pays, avec l'indication de l'usage que l'homme en tire par son industrie. Plantes du pays, leur usage; plantes vénéneuses.

5° Premiers élémens de géométrie : comparaison et division des lignes d'après l'*Ecole populaire* de Denzel, p. 217.

6° Calcul : continuation de l'addition et de la soustraction; multiplication.

7° Continuation du dessin et de l'écriture.

Répartition des heures de la semaine.

Enseignement de la langue	12 heures.
Parole et lecture	6
Idées religieuses et morales	3
Connaissances utiles	3
Géométrie	2
Calcul	4
Dessin et écriture	6

36

QUATRIÈME ANNÉE DE L'INSTRUCTION.

1° Enseignement de la langue : le reste de la conjugaison des verbes réguliers; les conjonctions et les adverbess qui n'ont pas encore été enseignés; les adjectifs suivis d'une préposition.

2° Exercice dans la parole et la lecture.

3° Enseignement religieux et moral : on continue la connaissance des devoirs que l'on fonde sur la religion, en les montrant comme des préceptes de Dieu ; on a soin d'en faire l'application dans toutes les circonstances qui se présentent, afin de les graver dans le cœur des élèves :

Charité ; pardon des injures ; obéissance aux autorités ; amour du prochain ; pureté de l'âme.

4° Connaissances utiles : les différens états et professions des hommes, leurs travaux. Étude plus étendue sur les animaux et les plantes indigènes. Commerce ; valeur de l'argent ; arts ; fabriques ; mines ; travaux relatifs aux métaux.

5° Géométrie : imitation des figures ; lignes parallèles et non parallèles ; angles ; figures fermées ; lignes courbes d'après l'*École populaire* de Denzel, pag. 223 — 229.

6° Calcul : division ; addition avec des nombres dictés par la parole.

7° Continuation du dessin et de l'écriture.

Répartition des heures de la semaine.

Enseignement de la langue	12 heures.
Parole et lecture	6
Enseignement religieux et moral	4
Connaissances utiles	3
Calcul	4
Géométrie	2
Dessin et écriture	5

36

CINQUIÈME ANNÉE DE L'INSTRUCTION.

Les élèves connaissent maintenant le plus essentiel de

la langue ; ils ont même acquis quelque habitude dans son usage. Dans cet enseignement , l'instituteur a passé des mots simples aux phrases simples ; il s'est attaché à éviter les lacunes en liant chaque nouvelle connaissance à la précédente , ou plutôt en les déduisant les unes des autres. Cependant les élèves ne sont pas initiés dans toutes les manières de s'exprimer ; il s'agit donc de compléter la connaissance de la langue. Pour atteindre ce résultat , il faut les accoutumer à lire des livres élémentaires , à analyser les phrases composées en des phrases simples , et les exercer à composer eux-mêmes des récits qui sont ensuite lus et corrigés par le maître.

Outre le temps consacré à l'enseignement de la langue , des heures particulières devront être destinées à l'explication des idées abstraites , des expressions figurées et à l'étude de la psychologie.

L'enseignement des vérités et des préceptes de la religion sera uni à l'étude de l'histoire sainte , et retranchera quelques heures par semaine aux autres objets d'enseignement.

1° Enseignement de la langue : première et seconde partie des exercices de la langue par Krause (Sprach-übungen von Krause).

2° Continuation des exercices de la parole et de la lecture.

3° Lecture dans l'*Ami des enfans* par Rochow (Rochows Kinderfreund), en obligeant les élèves d'analyser les phrases composées , et de faire eux-mêmes des compositions sur ce qu'ils ont lu ; les exercer à écrire des lettres.

4° Idées abstraites : qualités abstraites des objets physiques , comme : longueur , largeur , hauteur , profondeur , grandeur , dureté... substantifs abstraits dérivés des verbes , comme : connaissance , pouvoir... Passage des actions phy-

siqués aux actions métaphysiques; facultés de l'esprit; penchans du cœur.

5° Religion : les traits les plus saillans de l'histoire sainte, et qui peuvent servir au développement de quelque vérité religieuse ou d'un précepte. La vie de Jésus-Christ.

6° Connaissances-utiles : maison, hameau, village, ville; autorités municipales, leurs attributions; hiérarchie administrative; gouvernement du pays; patrie; géographie.

7° Géométrie : *École populaire* de Denzel, pag. 230 — 241, en se bornant au plus essentiel.

8° Calcul : soustraction avec des nombres dictés par la parole; fractions et nombres fractionnaires.

9° Continuation du dessin.

Répartition des heures de la semaine.

Enseignement de la langue.....	6 heures.
Parole.....	4
<i>L'Ami des enfans</i> de Rochow et com- positions.....	8
Idées abstraites.....	3
Religion.....	4
Connaissances utiles.....	4
Géométrie.....	2
Calcul.....	3
Dessin.....	2
	36

SIXIÈME ANNÉE DE L'INSTRUCTION.

Dans cette année tous les objets d'enseignement doivent être continués et complétés. On laissera de côté la géométrie : la connaissance que les élèves y ont acquise suffit à leurs besoins; ceux qui indiqueraient des

dispositions particulières pourront recevoir des leçons à part.

1° Enseignement de la langue : première et seconde partie de l'*Enseignement de la langue* par Krause (*Krauses Sprachlehre*).

2° Continuation des exercices dans la parole.

3° Lecture d'un abrégé de la Bible, et de passages extraits d'autres ouvrages.

4° Continuation des compositions : lettres de commerce.

5° Idées abstraites, morales ; expressions figurées ; définition des termes exprimant des idées morales ; intelligence des allégories et des fables.

6° Religion : vérités de la religion avec les préceptes qui en découlent. Enseignement moral basé sur ces vérités.

7° Connaissances utiles : système planétaire ; divisions du temps ; phénomènes météorologiques. Complément de la connaissance des rapports du citoyen ; règles de la vie.

8° Calcul : proportions simples et composées.

9° Continuation du dessin.

Répartition des heures de la semaine.

Enseignement de la langue.....	6 heures.
Parole.....	2
Lecture de la Bible et de l' <i>Ami des enfans</i>	
par Rochow	6
Compositions.....	3
Idées abstraites, et expressions figurées..	4
Religion (outre l'instruction du dimanche).	6
Connaissances utiles.....	3
Calcul.....	4
Dessin	2

M. Jæger termine son programme par quelques réflexions. Il fait observer combien il est important que les élèves sachent lire les livres : la lecture les mettra en état de continuer eux-mêmes leur instruction, lorsqu'ils auront quitté l'école. A ce sujet, M. Jæger remarque qu'il serait à désirer que l'on composât pour les sourds-muets deux livres de lecture ; l'un, accompagné de gravures enluminées, correspondrait à l'enseignement de la langue ; l'autre contiendrait les notions les plus usuelles de l'histoire naturelle, de la technologie, etc.

Parmi les connaissances que les sourds-muets acquièrent, l'usage de la parole est celle qui leur sera la plus utile dans les relations sociales ; et, quoiqu'un grand nombre ne parviennent à se faire comprendre que des personnes qui les entourent, cette faculté, ainsi restreinte, leur est encore d'un grand secours, puisqu'elle suffit à leurs rapports habituels, et que d'ailleurs elle les aide à graver dans leur mémoire ce qu'ils lisent.

Le plan du cours d'instruction que nous venons de résumer est une preuve de l'expérience que M. Jæger a acquise dans l'art d'instruire les sourds-muets. Il nous semble cependant que l'adjectif devrait être enseigné dès la première année, afin que les élèves pussent exprimer des jugemens. M. Jæger nous paraît aussi avoir rejeté trop loin la première apparition des idées abstraites, surtout de l'abstraction du premier degré, et même les notions morales et religieuses les plus élémentaires.

MÉMOIRE de M. Neumaier, Directeur de l'Institution des Sourds-Muets de Pforzheim, dans le Grand Duché de Bade.

M. Neumaier annonce qu'il a déjà adressé à l'Institution de Paris un rapport sur l'établissement qu'il dirige à

Pforzheim ; nous regrettons vivement qu'il ne nous soit pas parvenu. Aujourd'hui il présente des considérations sur l'enseignement de l'articulation.

Le but de l'instruction des sourds-muets est de mettre ces infortunés en rapport avec les autres hommes, et d'en faire des membres utiles de la société humaine. Pour atteindre ce but, la parole est, selon M. Neumaier, un moyen plus sûr et plus prompt que l'écriture. Le sourd-muet, il est vrai, ne parvient jamais à s'exprimer d'une manière aussi facile et aussi distincte que celui qui jouit du sens de l'ouïe, mais l'important est qu'il se fasse comprendre, et ses paroles, tout imparfaites qu'elles sont, ne retentiront pas moins dans le cœur de sa mère.

M. Neumaier convient que le sourd-muet peut se faire comprendre des autres hommes par la langue écrite, et qu'elle est même nécessaire à son éducation ; mais il pense que, puisqu'il est possible de faire encore davantage, de lui apprendre la parole, on ne saurait le priver de ce bienfait. L'enseignement de la parole est d'autant plus important, que la plupart des sourds-muets vivent au milieu de personnes qui ne peuvent pas s'exprimer aisément dans la langue écrite, et que, d'ailleurs, parmi celles même qui savent écrire, il en est peu qui se plaisent à s'entretenir long-temps par ce moyen. Il arrive de là que le sourd-muet instruit ne trouve pas d'occasions de continuer son éducation ; bientôt il reste aussi isolé qu'auparavant ; il oublie insensiblement la connaissance qu'il avait acquise dans la langue écrite, et devient plus malheureux qu'auparavant, parce qu'il sent davantage sa disgrâce. Il en est tout autrement lorsque le sourd-muet est instruit dans la langue parlée : les idées qui lui sont transmises par l'articulation, se gravent mieux dans sa mémoire, et M. Neumaier a souvent remarqué que ses élèves se plaisent à parler tout seuls ; ils récitent leurs prières à haute voix,



ils prononcent dans leurs rêves des mots isolés et de courtes phrases, ils calculent à haute voix, et s'entre-tiennent ensemble avec la bouche, en s'aidant du langage des signes.

M. Neumaier s'appuie sur l'expérience des instituteurs pour prouver la possibilité d'enseigner l'articulation à tous les sourds-muets, en admettant cependant que les résultats dépendent de l'organisation et de l'intelligence des enfans. Lors même que quelques-uns ne parviennent qu'à manifester leurs besoins les plus urgents, ce moyen est encore d'un avantage inappréciable, soit pendant la nuit, soit pendant les maladies ou dans une foule d'autres circonstances.

M. Neumaier expose les diverses opinions des instituteurs sur la manière de considérer l'enseignement de la parole dans l'éducation du sourd-muet. Quant à lui, il pense que l'articulation est la chose principale depuis le commencement jusqu'à la fin de l'instruction; que dans un cours bien réglé et progressif, tous les objets de l'enseignement doivent être présentés, l'un après l'autre, dans la langue parlée, en ayant soin de proportionner les matériaux aux forces individuelles des enfans. Lorsque l'élève est parvenu à prononcer les sons simples et à les distinguer sur les lèvres, à les unir ensemble pour former des syllabes et des mots, le maître possède assez de ressources pour opérer le développement intellectuel de son élève, il suffit qu'il se reporte à l'époque où sa mère lui a appris la langue et la connaissance des choses.

L'instituteur de Pforzheim pense qu'il est important que le sourd-muet sache prononcer les sons et les lire sur les lèvres avant de connaître les caractères écrits : en passant ainsi du son à la lettre qui le représente, il apprend à penser avec la parole qui acquiert alors sa véritable valeur.

Du reste l'enseignement de l'articulation et de la langue

écrite se poursuit ensuite simultanément, et les idées se développent à l'aide des signes naturels. Dès le commencement les exercices d'articulation ont lieu en commun ; le maître, il est vrai, est obligé de montrer à chaque élève la position des organes de la voix et leur jeu dans la production des sons ; mais les autres profitent de ces démonstrations individuelles, et par la prononciation simultanée, ils sont maintenus dans l'activité et l'attention. Selon M. Neumaier, dix à quinze élèves peuvent ainsi prendre part aux mêmes exercices sans se nuire les uns aux autres, et cet enseignement simultané produit une heureuse influence sur leur intelligence et leurs progrès dans l'acquisition de la parole. Les enfans même qui, soit par défaut des organes de la voix, soit par toute autre cause, ne peuvent jamais parvenir à parler, sont cependant en état de profiter des leçons données aux autres. En effet, s'ils ne sont pas capables de reproduire les sons, ils peuvent du moins les distinguer sur les lèvres des autres et imiter aussi les mouvemens extérieurs des organes de la voix ; leurs camarades les comprendront sans qu'ils aient besoin de prononcer des sons ; et vis-à-vis des personnes qui entendent, ils auront recours à l'écriture. L'Institution de Pforzheim possède plusieurs élèves qui se trouvent dans ce cas, et qui n'acquièrent pas moins la connaissance de la langue, en profitant des exercices simultanés auxquels se livrent tous les élèves.

MÉMOIRE en réponse à la dernière Circulaire de l'Institut royal des Sourds-Muets, à Paris, par M. J. Th. Scherr, Directeur de l'Institution des Sourds-Muets et des Aveugles de Zurich, en Suisse.

Depuis que M. Scherr a été appelé à la direction de



L'Institution de Zurich, tous ses travaux ont eu pour but l'amélioration du sort des sourds-muets; toutes ses méditations ont été dirigées vers le perfectionnement et la simplification de la méthode. Guidé par un esprit philosophique, par un cœur généreux, et par une longue expérience acquise à l'Institution de Gmünd, il a pu réaliser, à Zurich, le plan qu'il s'était formé, et ses vues soumises au contrôle de la pratique, ont été sanctionnées par d'heureux résultats.

M. Scherr est un de ces instituteurs qui aiment à faire partager à leurs confrères le fruit de leurs observations, qui s'empressent d'offrir le concours de leurs lumières du moment qu'on l'invoque dans l'intérêt de l'humanité. Le mémoire que M. Scherr a fait parvenir à l'Institution de Paris contient une exposition complète de son enseignement. Nous nous félicitons de pouvoir en enrichir cette circulaire; mais il nous sera difficile de résumer ce travail, parce qu'il n'est lui-même qu'un sommaire très-substantiel, qu'une espèce de programme de la marche que suit cet instituteur dans l'éducation de ses élèves.

La méthode qu'a adoptée M. Scherr se fondant sur sa manière d'envisager l'état intellectuel du sourd-muet, il expose ses opinions à cet égard, avant d'entrer dans le développement de la méthode même.

Dans le premier temps de la vie, M. Scherr n'aperçoit aucune différence entre un sourd de naissance et un enfant du même âge, doué de tous ses sens. Cette différence ne se manifeste qu'à l'époque où l'enfant qui entend, commence à saisir les mots, à les comprendre, à les imiter. Alors l'enfant qui est sourd, n'entendant pas les mots, ne peut pas les imiter, et par là se trouve privé du moyen ordinaire d'apprendre les langues. Cependant, quoique cette infirmité contrarie le développement de ses facultés intellectuelles, il peut parvenir à un certain

degré de culture, même sans enseignement particulier et par ses simples rapports avec les autres hommes.

Pressé par le besoin d'entrer en communication avec les personnes qui l'entourent, le sourd-muet a recours au langage mimique qu'il enrichit bientôt en créant des signes conventionnels. « Son langage par la mimique et » les gestes, dit M. Scherr, se développe assez pour qu'il » puisse se faire entendre des siens sur les choses les » plus nécessaires. Mais une telle manière de désignation » ne peut être comparée avec notre langue. Au lieu de » propositions, on ne trouve indiquée ici que l'idée principale isolée (le verbe), et ces désignations ne se rapportent qu'à des actions visibles et propres à être imitées » par des mouvemens.

» Cette langue de signes manque de toutes les relations » que nous appelons flexion des mots, syntaxe et logique » des propositions; il en résulte donc une suite indéterminée d'idées avec laquelle on ne peut exprimer que » les choses les plus ordinaires, et cela seulement vis-à-vis de personnes qui sont instruites de l'événement ou » de l'objet auquel ces gestes se rapportent.

» Même ce petit cercle familial n'est pas en état de » s'entretenir de choses transcendantes; et ceux qui sont » moins initiés à ce langage de convention ne comprennent pas même les rapports les plus ordinaires des » choses.

» La langue des signes ayant été reconnue d'abord » comme le principal moyen de culture pour les sourds-muets, on ne tarda pas à en découvrir l'imperfection » et l'insuffisance. On chercha donc à la façonner à l'instar de nos langues, d'où il est résulté une foule de » signes arbitraires pour exprimer certains genres de mots, » les rapports de nombre, de temps et de lieu, etc.; et » lorsqu'on en voyait encore l'insuffisance, on eut recours



» à l'alphabet des mains. C'est ainsi qu'on croyait avoir
 » découvert un moyen satisfaisant d'initier le sourd-
 » muet à notre langue. La théorie et la pratique de cette
 » langue artificielle des signes furent traitées dans des
 » ouvrages spéciaux. Mais il ne paraît pas probable qu'on
 » en ait fait usage pour la conversation, pas même dans
 » les Instituts dirigés par les auteurs de ces ouvrages. On
 » conserva, il est vrai, le principe que la langue des
 » signes n'était qu'un moyen pour apprendre notre langue;
 » mais avec un aussi grand travail pour obtenir le moyen,
 » il pouvait bien arriver qu'on manquât le but en le
 » perdant de vue. Il est incontestable que les sourds-
 » muets qui, pendant le temps de l'école, étaient par-
 » faitement satisfaits de ce langage de signes amplifié,
 » pouvaient à peine comprendre la nécessité urgente
 » d'apprendre notre langue, et que de cette manière ils
 » confondaient le moyen et le but.

*» Nous accordons qu'au moyen du langage arti-
 » ficiel des signes, on peut déjà développer à un
 » certain degré les facultés intellectuelles du sourd-
 » muet et étendre considérablement les communica-
 » tions.*

» Nous sommes convaincus que le sourd-muet s'ex-
 » prime de préférence dans le langage des signes, et qu'il
 » est en cela singulièrement habile. Mais, d'un autre
 » côté, nous soutenons que cette langue, même dans sa
 » plus grande étendue possible, est, quant à sa ri-
 » chesse, à sa précision et à ses moyens de signifi-
 » cation, bien insuffisante pour procurer des notions
 » et des moyens de communication semblables seule-
 » ment à ceux que la langue naturelle peut fournir à
 » un enfant de six ans, doué de tous ses sens et
 » vivant au milieu de gens bien élevés.

» Si nous considérons en outre, que cette langue ar-

» tificielle des signes, comme moyen de communication,
 » n'a de valeur que dans les *Instituts*, et ne peut atteindre
 » sa destination pour les rapports avec d'autres hommes,
 » nous sommes tentés d'avancer : *que non-seulement on*
 » *ne doit pas chercher à la perfectionner et à la ré-*
 » *pandre, mais que ce serait un devoir des établis-*
 » *semens d'éducation de combattre, chez les élèves, la*
 » *disposition à ce mode d'expression.* On devrait le
 » faire aussitôt qu'on aurait trouvé un autre moyen pour
 » développer leur esprit et leur apprendre la langue. »

M. Scherr nous paraît exagérer beaucoup l'imperfection du langage mimique. Le sourd-muet, abandonné à lui-même, ne possède, il est vrai, que des signes très-bornés et très-grossiers, mais cette imperfection ne tient pas à la nature même du langage mimique, mais seulement au défaut de culture. C'est chez les sourds-muets réunis en société qu'il faut étudier le génie de ce langage, c'est là qu'il acquiert une richesse qui le porte bien loin des limites qu'on prétend lui assigner. Si, dans l'Institution de Zurich, le langage des gestes est aussi pauvre que le décrit M. Scherr, il faut qu'il ait été contrarié dans son développement, ou que l'Institution ne compte pas encore un assez grand nombre d'années d'existence, et ne renferme pas une masse d'élèves assez considérable pour que de leurs rapports jaillissent toutes les circonstances propres à favoriser ce développement. Mais alors il ne faudrait pas juger du langage mimique d'après une observation incomplète.

Quoi qu'il en soit, le langage des gestes ne se borne pas à retracer des *actions visibles*, à *exprimer les choses les plus ordinaires*, et cela seulement vis-à-vis de personnes qui sont instruites de l'événement ou de l'objet auquel ces gestes se rapportent. Son domaine est plus étendu que ne le pense M. Scherr : l'expression des

idées morales et abstraites, de toutes les affections de l'âme, sont de son ressort, lorsqu'il reste fidèle à son génie particulier; il ne traduit pas littéralement tous les mots grammaticaux qui pullulent dans nos langues artificielles, et pourtant il n'est aucun de ces mots dont il ne puisse faire ressortir la fonction dans le discours. Les faits qu'il retrace n'ont pas besoin d'être connus d'avance pour être compris : les sourds-muets se racontent journellement des événemens de leur vie, des faits qui se sont passés sous leurs yeux, mais qui, à l'exception du narrateur, ne sont à la connaissance d'aucun de ceux qui assistent au récit.

Les instituteurs qui, croyant à l'insuffisance du langage mimique pour interpréter la langue écrite, ont voulu inventer des signes méthodiques modelés sur nos langues conventionnelles, ces instituteurs étaient à notre avis dans l'erreur. Nous sommes les premiers à condamner l'usage des signes méthodiques, et cependant le langage établi par les sourds-muets réunis en société, suffit pleinement aux besoins de l'enseignement; il offre des signes très-naturels pour *exprimer les rapports de nombre, de temps et de lieu*, etc., et ce moyen n'exige pas *un grand travail*, puisque l'élève l'acquiert, sans l'aide de son professeur, par ses seuls rapports avec ses camarades.

Le langage mimique se prête à l'expression des idées les plus relevées, et si l'on essayait de traduire à un enfant de six ans certaines conversations auxquelles se livrent quelquefois non-seulement les sourds-muets instruits, mais encore ceux qui seraient fort embarrassés de rendre leurs idées dans la langue écrite, et qui par conséquent n'ont pu les acquérir qu'au moyen des signes, on se convaincrerait bientôt que les idées qu'ils expriment sont au-dessus de la portée de l'intelligence de cet enfant.

Lorsqu'on veut apprécier les avantages ou les incon-

vénions du langage des gestes dans l'éducation du sourd-muet, il ne faut pas seulement le considérer comme un moyen de communication, il faut encore, et surtout le considérer comme un instrument de développement intellectuel et d'interprétation de nos langues conventionnelles, et sous ce point de vue, son usage acquiert plus d'importance.

M. Scherr regarde l'écriture comme le principal moyen pour enseigner la langue aux sourds-muets, parce qu'elle la présente sous des formes visibles à l'œil. Pour celui qui est doué de tous ses sens, l'écriture n'est qu'une copie de la parole; pour le sourd-muet, au contraire, elle est la représentation directe des idées. Mais dans l'enseignement, l'écriture est un instrument trop lent, et dans les relations sociales elle est d'un usage trop pénible. La langue articulée, que M. Scherr ne sépare pas de l'écriture, suppléera à la lenteur de cette dernière; elle lui servira d'appui. Dans le commencement, la parole doit rester en arrière, mais bientôt elle marchera de pair avec l'écriture, et finira par devenir de la plus haute importance. Les enfans même qui, par un vice d'organisation, ne parviendront jamais à prononcer les sons, trouveront encore de grandes ressources dans la parole en apprenant à la lire sur les lèvres.

Après s'être attaché à faire ressortir les avantages de l'enseignement de la parole, M. Scherr, résumant les idées qu'il a développées, établit en principe :

« 1° Que, sous le rapport des facultés intellectuelles, » le sourd-muet n'est pas originairement au-dessous de » celui qui est doué de tous ses sens.

» 2° Que pour le sourd-muet, tout comme pour les » autres hommes, le développement des facultés intellec- » tuelles ne peut avoir lieu que par la langue parlée.

» 3° Que le sourd-muet doit apprendre la langue des
» hommes au milieu desquels il vit.

» 4° Que notre langue n'a pas besoin d'une langue
» intermédiaire pour être enseignée au sourd-muet, puis-
» qu'elle peut être présentée sous des formes visibles.

» 5° Que l'étude et l'emploi d'un langage d'action,
» formé à l'instar de notre langue, est inutile et ralentit
» la marche de la vraie éducation.

» 6° Que les signes naturels et le langage mimique,
» qui sont d'une grande importance pour le premier dé-
» veloppement des enfans, peuvent de même devenir
» un bon moyen auxiliaire pour l'enseignement du sourd-
» muet; les images méritent d'être citées comme un autre
» moyen auxiliaire très-excellent.

» 7° Que l'écriture est la base de l'enseignement. En
» s'exerçant à cet art et en s'y perfectionnant, le sourd-
» muet apprend notre langue.

» 8° Que la langue articulée peut être comprise par
» la vue et imitée par le sourd-muet; qu'elle est fondée
» sur l'écriture, et d'autant plus liée avec elle, qu'elle
» n'en est que la reproduction.

» 9° Que l'étude de la langue articulée exerce en
» même temps à la langue écrite. Elle dégage l'élève des
» difficultés et des lenteurs de la langue écrite; elle assure
» la conservation de celle-ci dans la vie ordinaire; elle
» facilite les communications et surtout rapproche le
» sourd-muet des autres hommes.

» 10° Que la marche et la méthode de l'enseignement
» de la langue doivent tendre à exciter, fortifier et dé-
» velopper progressivement les facultés intellectuelles. »

Maintenant M. Scherr expose la marche de son ensei-
gnement qui comprend deux cours, dont le premier,
tout pratique, est divisé en vingt degrés. Cette exposi-
tion est tellement simple et concise, que nous ne pouvons
nous empêcher de la reproduire presque textuellement.

Marche et méthode de l'enseignement.

» *Exercices préliminaires.* — Comparer et discerner
 » au moyen d'images qui représentent des objets dont
 » l'élève est entouré.

» *I^{er} Degré.* Le sourd-muet apprend à imiter les signes
 » de l'écriture, d'abord avec la craie, ensuite sur l'ar-
 » doise; il apprend à distinguer les sons correspondans
 » au mouvement des organes, et à en prononcer les plus
 » faciles. Il apprend à écrire quelques syllabes et quelques
 » mots isolés, à les lire au mouvement des lèvres, et à
 » les prononcer lui-même. Le maître doit s'appliquer à
 » écrire et à prononcer distinctement et lentement,
 » d'abord les voyelles o, ou, a, e, i, ensuite les con-
 » sonnes p, b, m, f, v, w, s, sch, t, d, n, l, r, k, (c),
 » g, q, h, ch. Alternativement on prononce les signes
 » écrits, et l'on écrit les sons.

» *II^e Degré.* Le sourd-muet apprend à donner le nom
 » aux objets qui l'environnent; il le fait par écrit et en-
 » suite verbalement. On lui montre les objets l'un après
 » l'autre, en les désignant par leurs noms. Les objets qui
 » ne se trouvent pas dans l'école, sont représentés par des
 » images. *On n'adopte aucun signe mimique particulier.*

» Le sourd-muet apprend de cette manière à peu près
 » trois cents substantifs, ainsi que leurs significations. Ils
 » sont écrits sur neuf grands tableaux suspendus dans la
 » chambre. Par exemple :

QUATRIÈME TABLEAU.

HOMME.		CHOSE.		ANIMAL.		PLANTE.	
Le charpentier.	Un ouvrier.	La maison.	Un bâti- ment.	Le cerf.	Une bête sauvage.	Le sapin.	Un arbre.
maçon.		L'église.		chevreuil.		chêne.	
ménusier.		La tour.		lièvre.		hêtre.	
tailleur.			Un lieu habité.	herisson.	Une bête féroce.	tilleul.	Des grains.
cordonnier.		La ville.		renard.		seigle.	
boulangier.		Le bourg.		La martre.		froment.	
potier.		Le village.		Le lynx.		L'avoine.	
forgeron.		Le hameau.		ioup.		L'épeautre.	



» Les images correspondantes se trouvent au-dessous de ces tableaux. Le maître fait avancer les élèves, prononce un nom, un élève doit le montrer écrit, et un autre montre l'image qui s'y rapporte, etc.

» *III^e Degré.* Distinction des idées *homme, animal, plante, chose.*

» *Propositions :* Le tailleur est un homme, l'arbre est une plante.

» *Questions :* Le cheval est-il un animal? Le chien est-il une chose? Emploi du *oui* et du *non*.

» *IV^e Degré.* Qualités perceptibles par les sens. Liste d'adjectifs en six tableaux. On n'admet pas non plus de signes mimiques. La signification est rendue claire par des objets extérieurement différens, dont les qualités sont les mêmes. Par exemple :

PREMIER TABLEAU DES ADJECTIFS.

Noir....	{ L'encre est noire. La table est noire.	Pointu...	{ L'aiguille est pointue. La fourchette est pointue.
Rouge...	{ Le sang est rouge. La lèvre est rouge.	Mousse...	{ Le doigt est mousse. Le bâton est mousse.
Blanc....	{ La craie est blanche. La chemise est blanche.	Dur....	{ Le fer est dur. La pierre est dure.
Jaune...	{ La lune est jaune. L'or est jaune.	Mou....	{ L'éponge est molle. Le lit est mou.
Bleu....	{ La violette est bleue. Le ciel est bleu.	Poli....	{ Le fer est poli. La table est polie.
Vert....	{ Le gazon est vert. Le feuillage est vert.	Rude....	{ L'écorce est rude. Ce parquet est rude.
Gris....	{ Le brouillard est gris. Cette pierre est grise.	Pesant...	{ Le fer est pesant. L'argent est pesant.
Brun....	{ Le sol est brun. Cet habit est brun.	Léger...	{ La plume est légère. La laine est légère.
Rond....	{ La boule est ronde. L'assiette est ronde.	Froid....	{ La neige est froide. La glace est froide.
Anguleux.	{ La table est anguleuse. Le poêle est anguleux.	Chaud...	{ Ce poêle est chaud. Cette soupe est chaude.
Droit...	{ La règle est droite. Le bâton est droit.	Doux...	{ Le sucre est doux. Le miel est doux.
Courbe..	{ La canne est courbe. Cette plante est courbe.	Amer....	{ La bière est amère. L'absinthe est amère.

» *V^e Degré.* Compter jusqu'à cent au moyen d'objets

- » mobiles, désigner les unités par des traits et des chiffres.
 » Propositions avec le verbe *avoir*. Emploi du substantif
 » au singulier et au pluriel. Pour apprendre les termi-
 » naisons du pluriel, on a recours aux tableaux des sub-
 » stantifs. Joindre l'adjectif au substantif, par exemple :
 » Monsieur a un habit *bleu*. Pronoms et mots interro-
 » gatifs : combien ? qui ? lequel ?
 » *VI^e Degré*. Les verbes les plus essentiels en douze
 » tableaux :

PREMIER TABLEAU DES VERBES.

Manger....	{ Le garçon mange du pain. Les enfans mangent de la soupe.
Boire.....	{ L'homme boit du vin. Les filles boivent de l'eau.
Écrire	{ Le maître écrit une lettre. L'enfant écrit une proposition.
Lire.....	{ Monsieur lit le livre. Le garçon lit la lettre.
Compter..	{ Les enfans comptent les haricots. L'homme compte l'argent.
Dessiner..	{ Le garçon dessine une maison. La fille dessine des fleurs.
Coudre ...	{ Le tailleur coud l'habit. La femme coud la chemise.
Tricoter..	{ Les filles tricotent des bas. La demoiselle tricote un gilet.
Filer.....	{ La servante file du chanvre. La femme file du lin.
Laver.....	{ Les enfans lavent les mains (de l'eau). Les femmes lavent les chemises.
Peigner...	{ La fille peigne les cheveux (de l'enfant). Le garçon brosse l'habit.
Brosser ...	{ La servante brosse les souliers. Nous voyons les images (les yeux).
Voir.....	{ Nous voyons les étoiles. Nous sentons les fleurs (le nez).
Sentir	{ Nous sentons le soufre. Nous sentons la chaleur du poêle (doigts).
Goûter....	{ Nous sentons le froid de la neige (main). Je goûte le sel (la langue).
	{ Je goûte les épices.

- » Mots interrogatifs : qui ? (homme) ; quoi ? (chose) ;
 » que fait-il ? (action).

- » Les actions présentes sont toujours mises à profit pour
 » l'exercice pratique. Les propositions écrites sont expli-



» quées par la représentation mimique ou par de bonnes
» images.

» Des questions et des réponses, comme par exemple :

» Qui coud? R. Le tailleur. Qu'écrivit le maître? Une lettre.

» Que fait la servante? Elle file, etc., doivent déjà se faire

» avec assez de facilité dans la langue articulée.

» *VII^e Degré.* Propositions avec des verbes qui de-
» mandent le deuxième ou le troisième cas.

» Mots interrogatifs : qui? de qui? à qui?

» Emploi des pronoms.

» *VIII^e Degré.* Propositions avec des verbes qui de-
» mandent un rapport de lieu. On fera usage des préposi-
» tions et des adverbes de lieu.

» Mots interrogatifs : où? d'où? avec quoi? à quoi?

» *IX^e Degré.* Propositions avec des verbes qui, à l'or-
» dinaire, sont suivis d'adverbes de temps.

» Mot interrogatif : quand?

» Explication des temps de la journée, des jours, de la
» semaine, des mois, des saisons, etc.

» *X^e Degré.* Verbes auxiliaires : pouvoir, vouloir,
» devoir.

» *XI^e Degré.* Emploi des verbes dans le parfait et
» dans le futur.

» *XII^e Degré.* Formes active et passive.

» *XIII^e Degré.* Emploi des verbes : dire, demander,
» penser, croire, présumer, affirmer, souhaiter, espé-
» rer, etc. Conjonctions : que, si. Emploi du conjonctif.

» *XIV^e Degré.* Emploi de l'impératif. L'élève y est
» préparé par l'usage des verbes *ordonner* et *devoir*.

» *XV^e Degré.* Comparaisons.

» Comparatif des adjectifs et des adverbes. Les conjon-
» tions : lorsque, comme, d'autant, trop. Instructions
» ultérieures sur les grandeurs et les distances.

» *XVI^e Degré.* Les conjonctions : puisque, afin, que,
» pour, à.

» Les idées de cause, raison, intention, but, moyen,
» effet, etc.

» *XVII^e Degré. A.* Description d'objets présens.

» Par exemple : l'habit est une pièce de vêtement; il y
» a un collet, deux manches, deux pans, plusieurs boutons
» et boutonnieres, une doublure et quelques poches. Cet
» habit est bleu et fin. Il est fait de drap. Le tailleur
» l'a fait; il sert à couvrir le corps.

.....

» C'est ainsi que les enfans sont tenus à décrire de di-
» verses manières, les choses, les hommes, les animaux
» et les plantes qui se présentent à leurs yeux, soit en
» réalité ou par des images.

» *B.* Description d'objets et d'événemens qui ne se trou-
» vent pas ou n'ont pas eu lieu immédiatement devant
» l'élève.

» Par exemple : Dans des promenades ou de petits
» voyages, le maître dirige l'attention des élèves sur tout
» ce qu'ils voient; il en fait des sujets de conversation, et
» les engage à faire des notes dans leurs tablettes, dont ils
» doivent se servir à leur retour pour faire une petite com-
» position, qu'ils transcrivent ensuite dans leurs journaux.

» Lorsque l'enseignement est avancé jusqu'à ce point,
» il embrasse déjà toutes les parties du discours, quoi-
» qu'elles n'aient pas été citées particulièrement dans l'é-
» numération des différens degrés.

» Comme le contenu des propositions est continuelle-
» ment expliqué par l'aspect de la vie même ou par celui
» des images, et que la pratique le rend toujours plus clair
» et plus précis, il ne peut être question d'un exercice
» purement mécanique. La mémoire, la faculté du souve-
» nir sont fortifiées par l'acquisition et l'extension des idées



» ainsi que par une répétition fréquente ; la faculté de
 » discerner et de juger est toujours plus exercée par l'ob-
 » servation attentive des objets, des situations et des évé-
 » nemens.

» On ne négligera jamais de faire de sévères épreuves
 » par des questions variées et par des analyses demandées
 » sur les objets qu'on vient de traiter. On n'ira jamais plus
 » loin, avant que les mots et les propositions ne soient
 » exactement compris d'après leurs sens et leurs rapports.
 » Ainsi que l'enfant doué de l'ouïe n'apprend rien des dis-
 » tinctions grammaticales dans le premier enseignement
 » de la langue, de même, dans ce premier cours, elles
 » resteront entièrement étrangères à nos sourds-muets ; il
 » n'y est pas même question des mots verbe, substantif,
 » pronom, etc.

» Quant au langage de conversation, l'élève a acquis
 » assez de facilité de s'exprimer par écrit ou verbalement,
 » pour pouvoir communiquer ses desirs, ses vues, ses ob-
 » servations, pour savoir questionner les autres sur tout
 » ce qui lui est inconnu.

» Par des périphrases et des narrations, le maître est en
 » état de lui communiquer les idées abstraites et intel-
 » lectuelles. Il parvient à lui raconter verbalement ou par
 » écrit des faits passés loin de lui, ou qui n'ont pas eu
 » lieu de notre temps.

» Le langage des signes, même le langage naturel, est
 » abandonné de plus en plus, et le sourd-muet est obligé
 » de se rapprocher toujours plus de la manière de s'ex-
 » primer employée par les autres hommes.

» *XVIII^e Degré. Développement d'idées morales.*

» Cours de morale en petites narrations, par exemple :

» Une femme a donné du pain et des habits à l'enfant
 » du mendiant ; la même femme a porté de la soupe et de
 » la viande au pauvre malade. Cette femme est bienfaisante ;

» cela est bien et vertueux. Elle exerce la bienfaisance ;
» c'est une bonne qualité, une vertu.

.....
» Après avoir donné de cette manière un cours de
» morale, on tâche de rendre claires les idées du bien et
» du mal, de la vertu et du vice, par l'énumération et la
» comparaison de diverses bonnes qualités, de diverses
» bonnes actions, de divers bons penchans d'un côté, et
» des qualités opposées de l'autre, dont on explique et
» prouve ensuite les conséquences.

» Par de semblables narrations, paraphrases et tableaux,
» on parvient à rendre intelligibles la plus grande partie
» des idées abstraites.

» *XIX^e Degré.* Doctrine des devoirs.

» Devoirs envers les parens, le maître, les condisciples
» et les autres hommes.

» Instructions sur les relations civiles, les autorités, etc.

» *XX^e Degré.* Connaissances religieuses. »

M. Scherr donne un aperçu des idées principales qu'il développe chez le sourd-muet : analyse des cinq sens ; comparaison entre les facultés de l'homme et celles des animaux ; distinction du corps et de l'âme ; Dieu et ses qualités.

M. Scherr a composé un abrégé de l'histoire sainte à l'usage de ses élèves ; il cite quelques narrations de cet ouvrage, qui nous paraît écrit avec une grande simplicité.

L'instituteur de Zurich se propose de composer, pour les sourds-muets, des livres d'un style aussi simple, sur d'autres matières, telles que la géographie, l'histoire naturelle, etc. Nous applaudissons vivement à cette résolution.

Ici se termine le premier cours de l'enseignement de la langue, pendant lequel on ne néglige pas le calcul, le dessin, etc. Ce premier cours est tout pratique, il suffit au plus grand nombre des élèves qui n'ont besoin que



de connaître l'usage de la langue pour exercer ensuite un état. Les connaissances grammaticales et les définitions scientifiques sont renvoyées au second cours. M. Scherr justifie cette division de l'enseignement en deux cours, il prouve qu'elle est non-seulement commandée par la nécessité, mais encore qu'elle est conforme à la nature même des choses, et, pour attester le développement auquel des élèves peuvent parvenir dans le premier cours, soit pour la langue écrite, soit pour la langue articulée, il rapporte une lettre écrite par un sourd-muet avant l'écoulement de deux années d'enseignement, et le témoignage d'un maître ouvrier et d'un artiste chez lesquels deux élèves sont placés en apprentissage.

L'exposition de la marche que suit M. Scherr, pour l'enseignement de la langue, mérite d'être prise en grande considération par les instituteurs; nous nous permettrons cependant de faire quelques observations.

Dans le tableau des substantifs que M. Scherr présente au deuxième degré, les termes généraux sont au singulier; c'est à notre avis un défaut. Une idée générale ne comprend pas toutes les idées individuelles auxquelles elle se rapporte, elle est au contraire comprise dans chacune de ces dernières, elle n'est que l'expression d'un point de vue qui leur est commun à toutes. Ainsi on ne dit pas : Le charpentier, le maçon sont un homme ou un ouvrier, mais bien des hommes, des ouvriers; on ne dit pas : Le sapin, le chêne . . . sont un arbre, mais des arbres. S'il s'agissait de termes exprimant des idées complexes ou collectives, il en serait tout autrement, parce qu'ils comprennent toutes les idées simples dont ils ne sont que le résumé.

Pour enseigner aux sourds-muets une nouvelle partie du discours, la meilleure manière est de leur en faire sentir le besoin. Or, lorsque dans le premier tableau des

adjectifs, M. Scherr présente deux objets différens avec la même qualité, l'élève peut ne pas voir la nécessité de cette dernière, la différence des noms suffisant pour distinguer les objets. Il convient donc d'abord de présenter deux objets de même nature diversement modifiés, avant de montrer la même modification dans plusieurs objets, parce que l'élève aperçoit mieux les différences que les ressemblances. Des objets de même nature avec des qualités différentes sont plus propres à faire distinguer ces qualités; des objets de nature différente, ayant la même modification, sont plus propres à faire considérer cette modification abstractivement. Le premier procédé fait mieux ressortir la spécialité de l'adjectif, le second fait mieux ressortir sa généralité.

Nous reprocherons encore à M. Scherr d'avoir employé l'article défini dans les exemples qu'il donne au tableau des verbes, et de considérer ainsi les sujets des actions comme déterminés, tandis que rien auparavant n'a pu les faire connaître.

M. Scherr rejette l'enseignement du passé et du futur dans le onzième degré, et cependant dans le neuvième il présente l'explication de la division du temps et l'emploi de l'interrogation *quand* : notions pour l'intelligence desquelles la connaissance des trois temps absolus est indispensable. L'enseignement des temps composés n'est pas indiqué, et cette omission laisse une grande lacune dans le programme.

Enfin, la manière dont M. Scherr développe les idées morales est très-heureuse, mais il nous semble qu'il ne faudrait pas épuiser tous les degrés de l'enseignement de la langue avant d'aborder cet important sujet.

Nous avons dit que l'enseignement de M. Scherr se partage en deux cours : dans le premier, les élèves ont acquis l'usage de la langue au moyen de laquelle ils



peuvent recevoir une instruction plus élevée. Le second cours doit compléter et consolider ce que le premier a enseigné ; il doit aussi étendre les limites du langage. Ici M. Scherr fait connaître la grammaire et la syntaxe de la langue, et dans cette vue il a composé un traité de grammaire qui ne diffère des meilleures grammaires allemandes que par l'exposition des différentes parties. L'Institut de Zurich ayant pour objet d'étendre le bienfait de l'instruction sur le plus grand nombre de sourds-muets possible, M. Scherr ne pousse pas plus loin l'enseignement des lettres.

Le mémoire de M. Scherr est terminé par un exposé de l'éducation physique et industrielle, de la fondation et de la situation actuelle de l'Institution de Zurich. Nous y reviendrons dans les chapitres suivans.

Outre les mémoires que nous venons d'analyser, l'Institution de Paris a encore reçu d'autres documens de quelques instituteurs étrangers.

MM. Guyot, de Groningue, ont répondu à la deuxième Circulaire ; leur lettre renferme d'un côté des observations qui ne peuvent donner lieu qu'à une correspondance particulière, elle renferme d'un autre côté la réponse à des questions que nous avons adressées à toutes les Institutions.

Ils commencent par réclamer contre une assertion que la seconde Circulaire attribue à M. C. Guyot ; cet instituteur déclare qu'il n'a pas reconnu la supériorité des résultats obtenus à l'Institution de Paris, dans l'enseignement de l'articulation.

MM. Guyot considèrent l'articulation comme un moyen général d'instruction pour les sourds-muets, parce qu'un très-petit nombre trouvent un obstacle dans un défaut d'organisation.

Quoique l'enseignement de l'articulation , pour ce qui regarde les principes , doive devenir individuel , il est encore plus souvent simultané et *classical* , soit qu'on répète les principes , soit que l'instituteur , en parlant , s'adresse à toute sa classe , et que les élèves répètent ce qu'ils voient , tantôt en l'écrivant , tantôt en le prononçant à haute voix. Les occasions où l'instituteur peut corriger des fautes sont ainsi multipliées et saisies par lui à chaque instant.

A l'Institution de Groningue , l'enseignement de l'articulation et le développement intellectuel marchent de front dès que les élèves entrent dans l'Institution ; et cette simultanéité , loin de présenter des difficultés , favorise au contraire l'un et l'autre.

Dans leurs relations mutuelles , les élèves se servent non-seulement du langage mimique , mais aussi de la parole ; toutefois ils préfèrent les signes , et cette préférence ne saurait être empêchée qu'aux heures de leçon. Pendant leur travail dans les ateliers de la ville , ils communiquent avec les ouvriers parlans , par la parole , par l'écriture et les signes.

Les élèves ne comprennent l'articulation que lorsqu'on leur adresse directement la parole , et ce n'est que par exception que quelques-uns parviennent à profiter d'une conversation indirecte.

MM. Guyot pensent que , si l'on veut enseigner la parole aux sourds-muets , sept ou huit ans sont absolument requis pour une *éducation et instruction complète*.

Dans une lettre , en réponse à la deuxième Circulaire , M. du Puget , Directeur de l'Institution d'Edgbaston , repousse la doctrine soutenue par M. l'abbé Montaigne sur l'état intellectuel et moral du sourd-muet avant son instruction.

« J'ai lu avec peine, dit-il, en parcourant votre excel-
 » lente Circulaire, que M. l'abbé Montaigne, par un zèle
 » pardonnable peut-être, a publié un ouvrage où il cherche
 » à prouver que le sourd-muet, sans instruction, est privé
 » du sentiment moral; qu'il est incapable de distinguer le
 » bien du mal, le juste de l'injuste. Le fait que je me fais
 » un plaisir de vous communiquer, pour la défense du
 » sourd-muet et de son créateur, ne me laisse aucun doute
 » dans l'esprit que la thèse du savant abbé est contraire
 » aux lois de la nature et de la raison; je le traduis d'un
 » rapport que je présentai à notre dernière séance publique
 » qui vient d'avoir lieu.

» Un dimanche que, tâchant d'expliquer aux élèves de
 » mes deux premières classes, quelques versets tirés du
 » troisième chapitre de l'évangile selon saint Jean, j'eus
 » beaucoup de peine à leur expliquer le dix-neuvième
 » verset de ce chapitre, il me vint à l'esprit d'appeler
 » G. Collier qui n'avait été que trois ou quatre jours
 » parmi nous; je fis devant lui des signes de vertus et
 » de vices, tels que *obéissance* et *désobéissance*, *amour*
 » et *haine*, etc. Je remarquai que mon nouvel élève faisait
 » invariablement des signes de plaisir ou d'approbation
 » pour les vertus et de déplaisir ou de désapprobation
 » pour les vices, tellement que ses camarades instruits
 » étaient surpris de la justesse de ses réponses. Là-dessus,
 » je parus aussi surpris qu'eux, et leur demandai si les ré-
 » ponses venaient d'eux; c'est ce qu'ils nièrent positivement.
 » Alors je leur demandai si les parens et amis l'auraient
 » instruit sur ce sujet; c'est ce qu'ils nièrent aussi, alléguant
 » que les parens de leur nouveau camarade étaient de
 » pauvres mineurs ignorans, qui ne savaient ni lire ni
 » écrire, et qu'ils étaient incapables de lui donner la
 » moindre instruction. Je leur demandai de nouveau, de
 » quelle source il avait puisé cette connaissance, et ceux

» d'entre eux dont l'intelligence était la mieux développée,
 » en conclurent *qu'il l'avait reçue de Dieu avec la vie.*
 » J'avais atteint mon but et leur dis que cette connaissance
 » était la vraie lumière, qui éclaire chaque homme qui
 » vient au monde.

» La perception de cette vérité fit sur mes pauvres sourds-
 » muets une impression que je ne saurais décrire, et elle
 » augmenta, quand je leur demandai si G. Collier obéissait
 » à cette lumière, car ils savaient qu'aucun d'eux ne lui
 » avait obéi.

» Je remarquerai ici, ajoute M. du Puget, que l'élève peut
 » recevoir toutes ces idées par le secours des signes seule-
 » ment; c'est ce que je peux prouver par quelques-uns de
 » nos élèves, qui en ont le sentiment et qui peuvent à
 » peine former une phrase. » Ce fait se reproduit sans
 cesse dans l'Institution de Paris.

Nous avons puisé, dans notre correspondance avec M. Vaysse, quelques indications sur l'enseignement de l'Institution de Hartford. Les élèves y conservent le même professeur, pendant toute la durée de leur instruction. Chaque classe ne contient qu'une douzaine d'élèves; aussi y a-t-il plusieurs classes parallèles.

Les instituteurs de Hartford commencent par enseigner aux élèves une assez courte nomenclature, composée non-seulement de noms, mais encore d'adjectifs, de pronoms, de verbes, de prépositions, assignant à chaque mot un signe méthodique, après l'avoir expliqué par signes naturels. Au bout de deux ou trois mois, ils dictent des phrases, c'est-à-dire qu'après en avoir donné la pensée par signes naturels, ils l'analysent par signes méthodiques, et la font ainsi écrire comme sous une dictée orale. Aussitôt que possible, ils conduisent leurs élèves à faire usage de livres; ce qui consiste à prendre quelqu'un de ces petits

volumes composés pour les enfans et à en expliquer tous les mots à l'élève, non dans la construction des phrases, mais en considérant chaque mot séparément.

Nous ne savons si nous sommes dans l'erreur, mais il nous semble que les instituteurs de Hartford exagèrent un peu la méthode synthétique; si l'enseignement isolé des noms, des adjectifs et des verbes présente déjà des inconvéniens, ces inconvéniens deviennent plus graves encore lorsqu'on veut expliquer les prépositions et surtout les pronoms, sans les faire entrer dans la construction de phrases qui seules peuvent rendre sensibles les rapports que ces mots expriment.

Dans la deuxième Circulaire, nous avons rendu hommage à la sollicitude éclairée du Gouvernement danois pour tout ce qui tend à perfectionner et à propager l'art d'instruire les sourds-muets. Cette sollicitude se manifeste surtout dans l'adoption d'une mesure que nous voudrions voir imitée par tous les Gouvernemens. Déjà, il y a quelques années, M. Schow, instituteur en chef de l'établissement des sourds-muets à Copenhague, avait visité, aux frais du Gouvernement, plusieurs Institutions étrangères pour observer les méthodes qui y sont appliquées. Plus récemment M. Grauer, instituteur en second à Sleswig, consacra une année entière à visiter, aux frais de son pays, les principales Institutions de sourds-muets de l'Allemagne, de la France, de la Belgique et de la Hollande. Dans chaque établissement il faisait un séjour assez long pour prendre une connaissance approfondie de l'enseignement, et il avait soin de tenir note de toutes ses observations; au mois de décembre 1829, il arriva à l'Institution de Paris où il s'arrêta près de deux mois. Dans les fréquens entretiens que nous avons eus avec cet estimable et judicieux instituteur, nous avons recueilli, sur la situation des

Institutions, de nombreux documens que nous avons mis à profit dans la rédaction de ce travail. Il nous a donné sur l'enseignement des Institutions de Sleswig et de Leipzig, des développemens que nous consignons ici, en exprimant le vœu que M. Grauer publie le résultat de son intéressant voyage.

Institution de Sleswig. Les sourds-muets apprennent à parler dès qu'ils entrent à l'Institution. Dans l'opinion de M. Grauer, on ne saurait retarder l'enseignement de l'articulation sans en compromettre le succès, parce que les élèves témoigneraient de la répugnance et donneraient une préférence exclusive au langage des signes. La connaissance de la parole est cependant d'une haute importance pour le sourd-muet : elle rectifie l'habitude qu'il a de transposer les lettres qui composent un mot; elle lui facilite la mémoire des mots et lui procure un moyen plus général de se faire comprendre des personnes avec lesquelles il a des relations.

A l'Institution de Sleswig, l'enseignement de l'articulation est tout intuitif. L'élève apprend à répéter les sons qu'il voit émettre; dès qu'il est parvenu à prononcer une lettre, le maître l'écrit sur le tableau, puis l'élève la reproduit en la lisant sur le tableau. Quand l'élève connaît plusieurs lettres, on lui fait prononcer les mots qui peuvent résulter de leur assemblage. Ce premier enseignement a lieu sans égard au développement intellectuel et à la connaissance idéologique de la langue; aussi, dans le choix des mots pour les exercices d'articulation, on ne consulte que la difficulté de leur prononciation.

Dans le commencement, tous les sourds-muets prennent part à l'enseignement de l'articulation; mais après un certain temps d'épreuves, l'on fait un triage parmi les élèves : ceux qui montrent des dispositions conti-



nuent d'être exercés dans la parole ; ceux , au contraire , qui ne réussissent pas , cessent de recevoir des leçons d'articulation , pour se livrer uniquement à l'étude de la langue écrite. Sur soixante et dix élèves que renferme l'Institution de Sleswig , trente continuent d'être exercés dans la parole.

A cette époque commence le développement intellectuel et l'enseignement de la langue proprement dite. Les élèves sont partagés en dix divisions , ou plutôt en dix degrés différens d'instruction. Ils ne passent pas en masse d'une division dans une autre , à des époques déterminées ; mais , lorsque plusieurs élèves dépassent de beaucoup leurs camarades , ils en sont détachés pour être réunis aux élèves du degré supérieur. Il résulte de là que des élèves qui ne sont dans l'Institution que depuis six mois se trouvent avec d'autres qui y sont depuis un , deux et même trois ans.

Les professeurs ne sont pas attachés à telle ou telle classe ; mais chaque jour toutes les divisions passent successivement sous chaque professeur. M. Grauer voit , dans cette mutation continuelle , un moyen d'éviter les lacunes qu'un professeur pourrait laisser dans l'instruction des élèves qui lui seraient spécialement confiés.

Ce passage successif des élèves sous tous les professeurs n'a pas lieu dès le commencement , mais seulement lorsqu'il est question de l'étude de la langue ; tant qu'ils sont exercés à l'articulation , ils sont confiés à un seul et même professeur. L'enseignement de l'articulation n'est pas uni à celui de la langue , il reste isolé et se donne à des heures particulières.

L'Institution de Sleswig condamne l'emploi de l'alphabet manuel.

M. Hensen , directeur de l'école de Sleswig , a composé un manuel qui sert de guide aux professeurs dans

l'enseignement. Six heures par jour sont consacrées à l'instruction des élèves. Les enfans des deux sexes reçoivent les leçons en commun, et ce rapprochement n'a donné lieu à aucun inconvénient. Du reste, dans toutes les Institutions que M. Grauer a visitées, à l'exception de celles de Paris et de Copenhague, il a trouvé les deux sexes participant au même enseignement dans une enceinte commune.

L'Institution de Sleswig possède une collection de tous les instrumens en miniature, une collection de fruits en cire et une collection de gravures. Ces objets sont exposés dans une salle qui présente ainsi une espèce de *microscome*.

Les professeurs s'échangent entre eux pour remplir les fonctions de surveillans, et par là ils évitent l'inconvénient de séparer l'éducation de l'instruction.

Avant d'être rendus à la société, les élèves subissent un examen public.

Institution de Leipzig. L'on est resté fidèle à la méthode de Heinicke, son fondateur, et tous les instituteurs savent qu'elle consiste dans l'enseignement de la parole à l'aide de laquelle on opère le développement intellectuel de l'élève. Dans aucune Institution cet enseignement ne produit des résultats aussi satisfaisans, grâce au zèle du directeur actuel, M. Reich, qui joint à un esprit philosophique une expérience de plus de vingt années dans l'art d'instruire les sourds-muets. Mais si le succès est éclatant, il faut reconnaître aussi qu'il est favorisé par d'heureuses circonstances : toute la journée est consacrée à l'instruction des élèves; ils ne sont pas détournés de l'étude de la parole par l'apprentissage d'un métier; ils ont sept heures de classe et deux heures d'étude par jour; le reste du temps est consacré au dessin dont l'enseignement est général. L'instruction est continuée, sans interruption, pendant six jours de la semaine. Les récréations mêmes sont utilisées pour fortifier les élèves

dans l'usage de la parole : le soir , pendant la récréation qui suit le souper , un professeur converse avec les élèves au moyen de l'articulation. Ceux-ci représentent entre eux les diverses scènes de la vie réelle ; les uns , par exemple , imitent les marchands , pendant que les autres simulent les acheteurs , et ils entrent dans une conversation analogue à la circonstance. Le professeur observe les élèves ; il les rectifie quand ils parlent mal , ou les aide quand ils ne savent que dire ; il leur apprend les formules dont on se sert dans telle ou telle situation. Cet exercice intéresse beaucoup les élèves , et pour le rendre plus facile , la salle est bien éclairée , de manière qu'ils puissent lire sur les lèvres les uns des autres.

De même qu'à l'Institution de Sleswig , les élèves des deux sexes reçoivent l'instruction en commun , et les professeurs les surveillent dans tous leurs exercices.

Faisons connaître maintenant les travaux et les investigations auxquels se sont livrés les instituteurs français.

RAPPORT de M. Édouard Morel , sur les deux Institutions de Sourds-Muets de Berne , sur celles de Colmar , de Strasbourg et de Nancy.

Pendant les vacances de 1829 , M. de Gérando fit un voyage en Suisse pour visiter les établissemens dignes de fixer l'attention d'un philanthrope , et à ce titre les Institutions de sourds-muets lui présentaient un intérêt tout particulier.

A son retour à Paris , il fit part à ses collègues du Conseil d'administration , des observations qu'il avait recueillies , et indiqua les améliorations qui pouvaient en résulter pour l'Institution des sourds-muets de Paris.

M. Morel , professeur à l'Institution de Paris , que M. de Gérando avait associé à son intéressant voyage , présenta à son tour , sur l'invitation du Conseil d'administration , un

rapport sur les deux Institutions de sourds-muets de Berne; et comme, de son côté, il avait visité les Institutions de Nancy, de Colmar et l'école de M. Reussner à Strasbourg, il joignit à son rapport les documens qu'il se procura dans cette visite. Mais le peu d'instans que M. Morel a pu passer dans chaque Institution ne lui a pas permis d'étudier leur organisation complète et la marche de leur enseignement; il n'a pu recueillir que quelques faits isolés; nous allons les résumer, en ne nous occupant ici que de ce qui concerne l'instruction des sourds-muets; les autres documens trouveront leur place ailleurs.

Le Gouvernement de Berne ne témoigne pas aux sourds-muets toute la sollicitude qu'ils méritent. Les faibles secours qu'il accorde à l'Institution de Bachtelen ne suffisant pas pour couvrir les dépenses, les élèves sont réduits à consacrer la plus grande partie de la journée à des travaux champêtres pour subvenir à leur existence, en sorte que l'instruction n'est qu'un objet accessoire.

L'attention de M. Morel s'est d'abord portée sur l'instrument de l'enseignement. M. Stucki se sert du langage des signes pour interpréter les mots; ce langage est le même que dans l'Institution de Paris : aussi M. Morel a pu converser avec les élèves dès le premier instant.

Dans les commencemens, M. Stucki emploie le dessin pour entrer en communication avec le sourd-muet; mais, ne possédant pas de gravures, il est réduit à dessiner à la main les objets qu'il veut lui faire connaître. Il apprécie l'importance qu'aurait, pour l'enseignement de la nomenclature, une collection de gravures disposées avec intelligence.

M. Stucki enseigne à ses élèves la syntaxe avant la grammaire, c'est-à-dire qu'il leur fait connaître la construction d'une phrase avant les modifications que subissent les mots. M. Morel reconnaît que cette manière de considérer l'enseignement de la langue est fondée en raison :

« La grammaire ne signifie rien sans la syntaxe; c'est » d'après les rapports qui existent dans l'expression de la » pensée que les mots se modifient, c'est donc de ces rap- » ports que ces modifications doivent être déduites. » Mais, d'un autre côté, il pense que, tout en n'attirant d'abord l'attention de l'élève que sur la construction, il faut toujours présenter la pensée sous son expression correcte; en rendant les jugemens d'une manière fautive, on fait contracter à l'élève une habitude difficile à détruire. Cette opinion est justifiée par l'observation; en effet, dans les phrases que M. Morel a dictées aux élèves de Bachtelen, ils péchaient principalement contre la grammaire.

A l'Institution de Bachtelen, les élèves sont tenus d'apporter le plus grand soin à la rédaction de leurs cahiers. Chaque préposition, chaque conjonction sont traitées dans une suite de petites phrases destinées à faire ressortir les rapports que ces mots expriment.

« Cette disposition, qui semble au premier abord de » peu d'importance, exerce cependant une grande in- » fluence sur les progrès des élèves. Toutes les leçons » se trouvant écrites avec ordre et netteté, il est plus fa- » cile de répéter ce qu'on a appris, de se reporter à ses » souvenirs, et de faire servir le connu à l'inconnu; » car, lorsqu'il s'agit de faire connaître aux élèves une » phrase qui a quelque analogie avec une autre qu'on » leur a déjà enseignée, il est avantageux de pouvoir » les ramener à cette dernière pour leur faire deviner la » nouvelle. De cette manière, les élèves apprennent à faire » servir leurs connaissances à de nouvelles acquisitions; » ils s'accoutument à saisir les lois de l'analogie, et par là » les idées s'enchaînent dans leur esprit. »

Sur les dix-huit élèves que contient l'Institution de Bachtelen, il y en a deux qui ont conservé quelque trace d'audition. On a profité de ce reste d'ouïe, pour leur apprendre à parler; mais les résultats se bornent à

peu de chose. Ils peuvent nommer les objets quand on les leur montre ; ils sont aussi en état de lire sur le tableau , mais d'une manière peu intelligible , parce qu'ils ne prononcent pas toutes les articulations. Du reste on ne paraît avoir suivi aucune marche fixe dans cet enseignement ; les résultats sont le fruit de nombreux tâtonnements. Les deux élèves qui peuvent répéter les sons , quand on leur parle un peu fortement dans les oreilles , ne savent pas lire sur les lèvres. Quant aux élèves qui sont complètement sourds , on n'a fait aucune tentative pour leur apprendre l'articulation et l'alphabet labial. Cependant l'Administration de cette Institution avait toujours le projet de faire apprendre à parler à tous les élèves , mais jusqu'ici aucun instituteur n'avait pu se former dans ce genre d'enseignement. Aujourd'hui que l'Institution de Zurich obtient déjà d'heureux résultats par la méthode de Leipzig , l'Administration de Bachtelen pourra réaliser son projet , en envoyant un instituteur à Zurich pour se former à l'école de M. Scherr.

L'Administration de l'Institution de Bachtelen avait coutume de publier chaque année un rapport sur la situation de l'établissement et les progrès de l'enseignement ; nous regrettons qu'elle ait renoncé à ces publications annuelles.

L'Institution des sourdes-muettes , fondée aux environs de Berne par M^{me} Brunner , atteste , dans son organisation physique , toute la sollicitude de sa fondatrice ; mais elle présente peu d'intérêt sous le rapport de l'enseignement. Les institutrices formées à l'école de M. Nael font un usage exclusif du langage des signes ; elles attirent trop l'attention des sourdes-muettes sur les signes et pas assez sur les choses , d'où il résulte que les élèves attachent leurs idées aux premiers au lieu de les attacher aux secondes ; aussi les élèves ont de la peine à rendre compte par

écrit des actions dont elles sont témoins, et le langage des signes est un intermédiaire indispensable lors même que la réalité est sous leurs yeux.

Lorsque M. Morel a visité l'Institution de Colmar, M. Jacoutot, directeur, et la plupart des élèves étaient en vacances : ce qui l'a mis dans l'impossibilité d'observer la marche de l'enseignement ; seulement, en conversant avec les trois élèves qui étaient restés, il a pu se convaincre que leurs signes sont les mêmes qu'à l'Institution de Paris ; ce langage, à la vérité, est plus grossier parce qu'il n'a pas encore été élaboré par une suite de générations ; mais il se perfectionnera et deviendra plus elliptique, à mesure que l'école s'agrandira et comptera un plus grand nombre d'années d'existence.

Pendant le peu d'instans que M. de Gérando passa à Strasbourg, il découvrit qu'un instituteur primaire s'occupait à donner des leçons à quelques sourds-muets. Cette circonstance détermina M. Morel à s'arrêter un jour dans cette ville pour visiter l'école de M. Reussner.

Cet instituteur n'a jamais étudié la méthode dans une Institution de sourds-muets : le désir d'être utile à ces infortunés lui a fait braver toutes les difficultés. L'on conçoit que réduit à ses propres lumières, dans une carrière où il n'avait encore aucune expérience, M. Reussner n'ait pas toujours suivi le chemin le plus court pour arriver à son but.

C'est au langage des gestes qu'il a eu recours pour développer l'intelligence de ses élèves et leur faire connaître la signification des mots, mais ce langage a presque encore toute l'imperfection de celui du sourd-muet isolé.

M. Reussner, comme tous les instituteurs qui débutent dans l'enseignement des sourds-muets, s'est arrêté trop long-temps sur la nomenclature des objets physiques. Il a enseigné les mots d'une manière isolée et purement

grammaticale, au lieu de les employer pour l'expression d'une pensée dont l'ensemble eût fait ressortir le rôle de chaque partie; aussi, quand on fait une action devant ses élèves ou qu'on les engage à porter un jugement sur un objet, ils se bornent à écrire le verbe ou l'adjectif, au lieu d'exprimer la phrase entière. Cette absence de construction provient principalement de la difficulté que M. Reusser a éprouvée dans l'enseignement des verbes *être* et *avoir*, parce qu'à l'exemple des grammairiens, il les considérait comme auxiliaires, et voulait les faire connaître isolément, au lieu de les considérer, le premier comme affirmation d'une qualité, le second comme partie intégrante du verbe et servant à indiquer le passé, ou comme verbe exprimant la possession, et de les présenter dans une proposition.

Lorsque M. Morel a visité l'Institution de Nancy, M. Piroux était absent; il s'y est arrêté trop peu de temps pour pouvoir donner une exposition complète de l'enseignement.

M. Piroux a transporté à Nancy la méthode de Paris, en la modifiant d'après sa propre expérience et les idées philosophiques qui le dirigent.

Pour l'étude de la nomenclature, M. Piroux se sert de morceaux de carton qui présentent d'un côté le dessin d'un objet et de l'autre sa dénomination. L'emploi du dessin ne se borne pas à l'interprétation des dénominations simples, mais il s'étend même à celle des qualités et des actions. Ces dessins fournissent à l'Instituteur une source inépuisable de matériaux pour occuper les élèves.

M. Piroux ne s'arrête pas long-temps sur l'enseignement des mots isolés, il arrive le plus tôt possible à l'expression d'une pensée entière. Il ramène le discours à trois formes de phrases, l'impérative, l'interrogative et l'expositive. Il présente ces trois sortes de phrases presqu'en

même temps, et les développe simultanément. A cet effet, il a composé un grand nombre de tableaux en carton, dont les uns sont couverts de formes impératives, et dont les autres offrent une série de demandes et de réponses.

M. Piroux ne commence pas par faire rendre compte à ses élèves d'actions physiques produites sur les objets environnans ; mais il s'empare de leurs souvenirs, les fait servir à une suite de questions auxquelles les élèves doivent répondre, et ce n'est que lorsque la langue a acquis pour eux un certain degré de souplesse, qu'il leur donne à faire des descriptions spontanées.

Cette manière de considérer l'enseignement explique, selon M. Morel, l'état actuel (1289) des élèves de l'Institution de Nancy : ils répondent beaucoup mieux aux questions qu'on leur adresse, qu'ils ne rendent compte de ce qui se passe sous leurs yeux.

M. Piroux enseigne aussi à parler à quelques-uns de ses élèves, et les résultats qu'il a déjà obtenus doivent l'encourager à persévérer dans ses généreux efforts.

M. Piroux a conçu un plan complet d'éducation pour les sourds-muets, mais jusqu'ici il n'a pas encore pu le réaliser. Entièrement absorbé par les soins d'une institution naissante, son attention n'a pas pu se concentrer assez profondément sur l'instruction de ses élèves.

Les instituteurs remarqueront qu'à l'époque où M. Morel visita l'Institution de Nancy, elle ne comptait encore que deux années d'existence. Depuis, M. le Directeur a pu donner plus d'extension à l'application de sa méthode, soit pour l'enseignement de la langue écrite, soit pour celui de la parole.

M. Morel accompagne son rapport de quelques réflexions générales qui lui ont été suggérées par l'observation des faits dans les Institutions qu'il a visitées.

Après avoir jeté un coup d'œil sur les principes que

les Institutions ont en commun et ceux sur lesquels elles diffèrent, le professeur s'exprime ainsi :

« Les Institutions que nous avons visitées n'accoutument pas assez les élèves à rendre compte de ce qui se passe sous leurs yeux ; elles négligent trop l'interprétation de la langue par les faits. Cependant les circonstances dans lesquelles nous pouvons associer le mot à la chose sont si rares, qu'il est très-important de ne pas les laisser échapper. Il faut profiter des faits de la vie journalière, des occasions qui se présentent, pour interpréter la langue, afin de suppléer autant que possible à l'usage qui, chez les enfans ordinaires, n'est autre chose que la simultanéité continuelle de la réalité et de son expression.

« A l'Institution de Nancy on tire un grand avantage de la forme impérative ; elle offrirait des résultats plus heureux encore, si on l'employait pour commander une suite d'actions qui seraient exécutées à l'instant par les élèves. Alors la forme impérative devient un exercice plein de vie : à mesure que l'on écrit sur le tableau, l'élève à qui l'on commande doit exécuter les ordres, et la fidélité avec laquelle il les exécute prouve qu'il comprend les phrases à l'aide desquelles on les transmet. Cet exercice est la contre-épreuve d'un autre exercice qui consiste à faire rendre compte aux élèves des actions faites en leur présence : par celui-ci ils s'accoutument à exprimer dans la langue écrite les faits de la vie réelle, à employer les constructions qu'on leur a enseignées ; par celui-là ils apprennent à reconnaître la réalité dans son image : par l'un, ils font passer les faits dans la langue conventionnelle ; par l'autre, au contraire, ils traduisent la langue conventionnelle dans le monde extérieur, vivant, dont elle est l'expression.

» Cet exercice procure l'avantage d'employer, pour les
 » mêmes faits, les trois formes de phrases dont se com-
 » pose la langue : l'impérative, l'interrogative et l'exposi-
 » tive. Ainsi, pendant qu'un élève exécute les ordres qu'on
 » lui a donnés, on interroge les autres sur ce que fait
 » cet élève, et ils doivent rendre les actions de leur cama-
 » rade par des phrases expositives. La forme impéra-
 » tive présente encore cet avantage, que les questions
 » que l'on adresse ensuite aux élèves sont relatives à
 » des faits réels, existans momentanément.

» La forme interrogative, à son tour, a une heu-
 » reuse influence sur le développement intellectuel, en
 » forçant l'élève à se rendre compte de ce qu'on lui
 » demande. Cependant il ne faut pas en faire un usage
 » continuel ; autrement, on tomberait dans les inconvé-
 » niens de l'enseignement par questions et par réponses.
 » L'élève accoutumé à être sollicité pour produire sa pen-
 » sée ne travaille pas assez par lui-même ; il renonce à
 » cette spontanéité si nécessaire pour faire des progrès
 » rapides dans l'instruction. En présentant sans cesse les
 » faits par demandes et réponses, on s'ôte le moyen
 » de vérifier ensuite si les élèves comprennent votre pen-
 » sée, puisque l'interrogation leur rappellera aussitôt la
 » réponse, et qu'ils reproduiront celle-ci sans avoir
 » besoin de la comprendre, uniquement parce qu'ils l'au-
 » ront toujours vue associée à la première.

» L'interrogation offre le moyen de reporter les élèves
 » sur leurs souvenirs, mais, avant d'avoir la puissance de
 » réveiller des faits passés, il faut qu'elle soit comprise
 » des élèves, et les mots, qui entrent dans la construc-
 » tion d'une phrase interrogative, ne peuvent recevoir
 » leur interprétation que de faits actuels ; avant donc
 » de vouloir interroger les élèves sur leurs souvenirs,
 » il faut attirer leur attention sur ce qui se passe actuel-

» lement sous leurs yeux. D'ailleurs les élèves n'ont pas
 » toujours les mêmes souvenirs, et ces souvenirs sont moins
 » frappans que la réalité présente qui sera, par consé-
 » quent, plus favorable à l'interprétation de la langue écrite.

» Interdire aux élèves de faire des récits jusqu'à ce
 » qu'ils connaissent la langue, c'est leur ôter le moyen
 » d'acquérir cette connaissance. Ce n'est pas en interro-
 » geant sans cesse l'élève qu'il apprend la liaison des
 » phrases, puisque les demandes et les réponses con-
 » sistent presque toujours en phrases courtes et rompues.
 » C'est en appliquant les leçons qu'on lui donne aux
 » choses dont il est témoin; c'est en l'abandonnant quel-
 » quefois à ses propres forces, en l'obligeant à rendre
 » compte de ses impressions, de ses sentimens, de ses
 » observations, qu'il se familiarisera avec les construc-
 » tions de notre langue.

» Sachons donc mettre une juste proportion dans les
 » moyens que nous employons pour initier le sourd-
 » muet à la connaissance de la langue écrite; n'ac-
 » cordons pas une préférence exclusive à tel ou tel mode
 » d'enseignement; tout excès entraîne ses inconvéniens.
 » Que la phrase expositive s'interprète en présence des
 » faits; que la phrase impérative serve de vérification
 » et que la phrase interrogative fasse replier l'élève sur
 » ses souvenirs, mais n'oublions jamais que les deux
 » dernières espèces de phrases se fondent sur la première
 » qui elle-même se fonde sur la réalité. »

*RAPPORT de M^{lle} Octavie Morel, sur les Insti-
 tutions de Sourds-Muets de Lyon, de St. Étienne,
 de Genève, d'Iverdon, de Zurich, et de Brun-
 nader près de Berne.*

Pendant les vacances de 1830, M. de Gérando fit



un voyage au sud-est de la France ; puis il traversa une partie de la Suisse dans des vues philanthropiques ; un grand nombre d'établissmens de sourds-muets devinrent l'objet de ses investigations ; comme l'année précédente , il fit part à ses collègues du Conseil d'administration du résultat de ses observations. M^{lle} Morel , professeur à l'Institution de Paris , qui l'accompagna dans ce voyage , exposa aussi dans un rapport les faits qu'elle recueillit dans les écoles de sourds-muets.

M^{lle} Morel commence par établir que , si la possibilité d'instruire les sourds-muets n'est plus révoquée en doute , on est bien éloigné d'être d'accord sur la manière la plus prompte , la plus facile et la plus complète d'atteindre le but. Ce problème ne saurait être résolu que par la comparaison des diverses méthodes employées.

« Pour juger ces méthodes il est indispensable d'en voir » l'application immédiate.

» Rien ne saurait mieux servir la cause du sourd-muet , » qu'une étude approfondie des établissemens créés pour » son instruction. »

M. Comberry , sourd-muet , qui dirige l'Institution de Lyon , étant élève de l'école de Bordeaux , M^{lle} Morel présume qu'il emploie la méthode de l'Institution où il a été formé ; elle est réduite à ne pouvoir fournir que cette simple présomption , M. Comberry ayant refusé l'entrée de son école : se soustraire ainsi à l'examen des juges compétens , ce n'est pas inspirer une haute opinion de la direction de l'enseignement.

La sœur Saint-Hilaire , l'une des institutrices de l'école des sourdes-muettes de Saint-Étienne , ayant appris que M. de Gérando se trouvait momentanément à Lyon , s'empessa de s'y rendre avec deux élèves pour solliciter le secours de ses conseils. Ces deux sourdes-muettes , qui ne

recevaient de leçons que depuis vingt-deux mois, soutenaient déjà passablement une conversation par écrit.

La sœur Saint-Hilaire a étudié la méthode à Besançon, mais elle ne suit pas aveuglément les procédés qu'elle a vu employer. Elle avait rapporté de Besançon l'usage des signes méthodiques, si opposés au langage naturel du sourd-muet, mais elle y renonça bientôt.

« Pour enseigner la nomenclature, l'Institutrice de Saint-Étienne a conçu une idée fort ingénieuse : elle fait exécuter en miniature tous les objets physiques, utiles à faire connaître à ses enfans, elle a soin que ces objets soient exécutés dans la matière même qui les constitue en grand ; ainsi elle possède tout un mobilier, une batterie de cuisine, de la vaisselle, etc., etc., et ces petits objets, bien supérieurs au dessin, lui servent en même temps de texte pour les leçons : elle interroge les élèves sur leurs noms, leur couleur, leur forme, leur usage, etc.

« Les procédés employés par la sœur Saint-Hilaire sont ceux que M. Bébien a décrits dans son manuel, et la progression dans le développement des idées est celle que lui présentent les circonstances et le besoin de l'esprit ; elle ne suit aucune marche fixe et méthodique ; confiant à la mémoire seule le soin de faire fructifier ses leçons, ses élèves n'ont aucun cahier. Le langage naturel du sourd-muet lui sert de moyen de communication ; mais, lorsque ses enfans sont en état de comprendre la proposition, elle abandonne autant que possible l'usage des signes pour y substituer la langue écrite, qui devient alors le principal moyen de communication, même hors des leçons. Elle habitue promptement ses élèves à rendre compte de ce qu'elles voient et de ce qu'elles pensent. Elle ne s'est pas occupée jusqu'à présent de l'articulation, mais elle a l'intention de l'enseigner à celles de ses élèves qui annoncent des dispositions à cet effet. »

L'instruction religieuse est commencée par l'Institutrice de Saint-Étienne après dix-huit mois de leçons ; elle est précédée d'un récit abrégé de l'histoire sainte , récit qui est expliqué par signes , et sur lequel l'élève est interrogée par écrit. La sœur Saint-Hilaire comprend toute l'importance de cette instruction ; elle sent que le catéchisme ordinaire ne peut remplir cet objet : aussi elle réduit toutes les questions à l'expression la plus simple ; elle restreint ou étend le catéchisme , selon l'intelligence de l'élève.

Quant à l'accomplissement des devoirs religieux , elle apprend à ses élèves à suivre , dans le sein de l'établissement , le genre de vie qu'elles doivent observer un jour dans la société.

L'Institution de Genève , dirigée par M. Chomel , sourd-muet de naissance et élève de l'abbé Sicard , offre peu d'intérêt sous le rapport pédagogique. Le professeur suit la méthode qui était en usage à Paris , à l'époque où il y a fait son éducation , mais modifiée par les procédés de M. Bébian. Il sent le besoin d'être associé à un professeur parlant.

Lorsque M. de Gérando arriva à Genève , le Conseil d'État était sur le point d'envoyer une commission à Zurich , pour examiner la méthode de M. Scherr , et constater les résultats obtenus dans l'enseignement de l'articulation. M. de Gérando fut prié de remplir cette mission , il l'accepta , et , à son retour à Genève , il exposa ses observations dans un rapport à la suite duquel on envoya à Zurich un instituteur , pour étudier la méthode de M. Scherr et l'introduire ensuite dans l'Institution de Genève.

L'Institution d'Iverdon est déjà connue des instituteurs. Tout le système d'éducation suivi par M. Naef¹ a été

¹ Nous avons la douleur d'annoncer la mort récente de cet estimable instituteur ; nous formons des vœux pour que l'institution d'Iverdon ne périclite pas avec son fondateur.

exposé dans l'ouvrage de M. de Gérando et dans la seconde Circulaire. Aujourd'hui, le rapport d'un témoin oculaire atteste la fidélité avec laquelle cette méthode a été décrite.

M^{lle} Morel confirme par son témoignage, fondé sur l'observation, que M. Naef a pour but constant de rendre le sourd-muet à la vie morale et religieuse; que l'instruction n'est pour lui qu'un moyen d'atteindre ce noble but qu'il considère l'articulation comme un instrument difficile pour le sourd-muet, et inutile à son développement intellectuel; qu'il attache une haute importance à l'enseignement du dessin, et qu'il est très-prononcé contre l'apprentissage des métiers durant la période de l'éducation.

Les procédés qu'emploie M. Naef sont ceux en usage à l'Institution de Paris; il habitue de bonne heure ses élèves à rendre compte de leurs actions et de leurs idées. Tous les dimanches, chacun fait le récit de sa journée. Cette narration est corrigée ensuite, et analysée par l'interrogation. Les cahiers des élèves sont tenus avec un soin et une netteté remarquables.

Les élèves ne sont point partagés par classes, tous sont réunis en une seule, formant plusieurs divisions, que le maître confie tour-à-tour à ses deux aides, mais toujours sous sa direction personnelle.

Les professeurs et les élèves vivent en commun; la surveillance n'est pas exercée par des personnes étrangères à l'éducation.

M. Naef et ses deux sous-maîtres passent la journée au milieu de leurs enfans; ils leur prodiguent des soins vraiment paternels; ils assistent à leurs jeux, causent avec eux pendant l'intervalle des leçons, et entretiennent ainsi un enseignement continu.

Lorsque M. de Gérando et M^{lle} Morel ont visité l'Ins-

titution de Zurich, ils ont eu le regret de ne pas rencontrer M. Scherr; mais MM. les administrateurs, qui assistent souvent aux leçons du savant professeur, ont bien voulu leur communiquer tous les procédés qu'il emploie et les tableaux qu'il a composés pour ses élèves.

« Pour entrer, dit M^{lle} Morel, dans un examen juste » et à l'abri de toute prévention, il est nécessaire de signaler les erreurs qui existaient dans l'opinion qu'on avait en Suisse sur l'Institution de Paris et celles qui subsistent en France sur l'Institution de Zurich.

» D'une part, on supposait, en Suisse, que le langage des signes arbitraires, tel qu'il est décrit dans la théorie des signes de l'abbé Sicard, était le principal moyen de communication et le seul constamment employé entre le maître et l'élève. D'autre part, on nous avait assuré en France, que le langage des gestes était entièrement banni de l'Institution de Zurich; que tous les élèves communiquaient avec les étrangers et entre eux par la parole et la lecture sur les lèvres; que l'articulation était le seul moyen mis en usage pour leur instruction. Or aucun professeur de Paris ne se sert des signes méthodiques de l'abbé Sicard, mais bien des gestes naturels, du langage d'action du sourd-muet; et à Zurich, on emploie également ce moyen pour entrer en communication avec lui; seulement on l'abandonne à mesure que la langue écrite et l'articulation acquièrent plus de développement, mais jamais on n'arrive au point de ne plus avoir besoin de recourir aux signes naturels. »

M. Scherr a transporté à Zurich la méthode de l'Institution de Gmünd; il réunit dans la même école les aveugles et les sourds-muets. « De cette alliance » résultent les plus heureux effets pour ces deux classes d'infortunés. Le sourd-muet, pour se faire comprendre,

» est forcé de s'appliquer à prononcer très-distinctement
» et l'aveugle à donner tous ses soins à la langue écrite,
» qui leur sert souvent de moyen de communication. »

Après avoir donné sur la méthode de M. Scherr des détails que leur parfaite conformité avec le mémoire de cet instituteur nous dispense de reproduire, M^{lle} Morel continue ainsi :

« Lorsqu'une proposition est présentée pour la première fois à l'élève, elle est expliquée par le langage d'action et l'intuition; mais une fois que le sens en est connu, les gestes sont abandonnés et remplacés par l'écriture et l'articulation.

» L'instruction religieuse se fait de la même sorte. On commence par un abrégé de l'histoire sainte; le texte des leçons est rendu par le langage d'action, puis les questions écrites et articulées expliquent le texte.

» Les cahiers que M. Scherr a composés pour ses élèves, leur servent de première lecture et les conduisent à celle des livres élémentaires à la portée du peuple. Ces cahiers sont faits avec un soin admirable; on reconnaît, à chaque page, le talent du philosophe qui suit pas à pas le développement naturel des idées dans leur progression la plus parfaite.

» L'articulation, qui est un des premiers buts de l'Institution de Zurich, est enseignée dès le commencement de l'éducation et à tous les élèves sans exception; elle marche de front avec l'écriture et la lecture sur les lèvres.

» La méthode employée par M. Scherr est celle qu'a décrite l'abbé de l'Épée. L'élève, au bout de 8 à 10 jours, apprend à prononcer les voyelles et les consonnes, combinées ensuite ensemble pour former des syllabes et des noms composés d'une, de deux, de trois



» syllabes , d'une manière bien graduée , suivant la difficulté de l'énonciation.

» L'articulation et l'écriture deviennent le principal moyen de communication entre le maître et l'élève. » Celui-ci contracte ainsi l'heureuse habitude d'employer constamment la langue usitée dans la société. »

Si l'articulation est enseignée à tous les élèves , le succès n'est pas aussi général. Quelques élèves , dont l'éducation est achevée , prononcent d'une manière peu distincte. Mais , quoique tous les sourds-muets ne soient pas également capables d'apprendre la parole , il n'est pas permis de négliger cet enseignement.

M^{lle} Morel pense que c'est à l'Institution de Zurich qu'on a le mieux réalisé , jusqu'à présent , la marche indiquée dans l'ouvrage de M. de Gérando.

M^{lle} Morel a aussi visité l'Institution des sourdes-muettes de Brunnader , près de Berne ; ses observations coïncident parfaitement avec celles déjà exposées une année auparavant par M. Morel. Seulement , lors de la visite de ce dernier , on ne s'occupait pas de l'articulation , et depuis cette époque M^{me} Brunner a envoyé une institutrice à Zurich pour se former dans cet enseignement , et aujourd'hui les élèves qui ont les dispositions nécessaires apprennent à parler.

En résumant les observations qu'elle a faites dans les divers établissemens de sourds-muets qu'elle a visités , M^{lle} Morel en tire cette conclusion :

« Que partout les procédés employés pour l'instruction des sourds-muets sont à peu près les mêmes ; que surtout le premier moyen de communication entre le maître et l'élève , est le dessin et les gestes naturels du sourd-muet ; que ce langage qui lui est propre , sert partout d'intermédiaire , dans la suite de l'éducation , pour l'intelligence de la langue écrite ;

» Que la prononciation artificielle et la lecture sur les
» lèvres sont possibles et très-utiles , mais qu'elles res-
» teront toujours un instrument pénible et difficile pour
» le sourd-muet ;

» Que le sourd-muet ne peut jamais arriver au point
» de profiter d'une conversation qui aurait lieu avec un
» tiers et qui ne lui serait pas adressée en face ;

» Que l'articulation ne peut être enseignée à tous
» les sourds-muets sans exception ; qu'il en est parmi eux
» qui ne peuvent jamais en acquérir l'usage ; qu'il est
» utile de l'enseigner à ceux capables de l'apprendre , et
» qu'il devient alors indispensable de séparer ceux-ci des
» autres sourds-muets , et de leur faire suivre une mé-
» thode spéciale , celle de Zurich ;

» Qu'il serait à désirer que l'on séparât l'éducation
» du sourd-muet en deux périodes distinctes , tel que
» cela est indiqué dans l'ouvrage de M. de Gérando ;

» Que nulle part la surveillance des élèves n'est con-
» fiée à des personnes étrangères à leur éducation , n'ayant
» d'autre intérêt que l'ordre matériel ;

» Que l'éducation est partout l'ouvrage d'un seul
» maître et par conséquent dirigée d'après la même mé-
» thode »

***RAPPORT sur les Institutions de Sourds-Muets
de Zurich, de Berne, d'Iverdon, et observa-
tions sur le mode d'enseignement qui y est
pratiqué, par M. Désiré Ordinaire ¹.***

M. Ordinaire, pendant ses fonctions rectorales à Stras-
bourg, a témoigné le plus vif intérêt à la propagation de
l'art d'instruire les sourds-muets , dans le département du

¹ Cette circulaire était déjà terminée lorsque M. Ordinaire a été
appelé à la direction de l'Institution des sourds-muets de Paris.

Bas-Rhin. Cette généreuse sollicitude, jointe à l'idée que M. de Gérando avait visité l'Institution des sourds-muets de Zurich, dans un moment où le maître et les élèves se trouvaient dispersés, le détermina à se rendre dans cette ville, afin d'y contempler ce qui avait pu mériter de fixer l'attention de ce philanthrope. Après l'Institution de Zurich, M. Ordinaire a visité celle de Berne et d'Iverdon.

Les observations que M. Ordinaire a faites dans les Institutions de sourds-muets, lui ont fourni matière à un rapport fort remarquable, rempli de faits et de réflexions très-judicieuses sur la méthode suivie dans ces Institutions.

M. Ordinaire est arrivé à Zurich avec la prévention que le sourd-muet ne pouvait acquérir l'usage de la parole, de manière à la faire servir à ses relations sociales ; mais l'observation de la méthode suivie dans l'Institut de Zurich a ébranlé sa conviction.

« J'ai eu l'avantage, dit-il, d'assister aux premières leçons que M. Scherr, l'estimable instituteur de cet établissement, donnait à un enfant qui venait d'y entrer.

» En face de ses nouveaux camarades, qu'il regardait tristement, ainsi que tous les objets également nouveaux pour lui, dont il était entouré, il avait passé sa journée à essuyer ses larmes. Vers le soir, le maître l'appelle près de lui, et tout en le caressant, trace sous ses yeux, sur le tableau, un o qu'il fait reproduire gaiement par trois ou quatre autres élèves. Remettant alors la craie entre les mains de l'enfant, il l'excite à les imiter. Celui-ci, d'une main timide, porte la craie sur le tableau, regardant alternativement son maître et son modèle, et trace en descendant, et assez régulièrement, la première partie de l'o. Mais en remontant le trait, il forme un contour dont il reconnaît bientôt l'irrégularité, et qu'il efface pour le reproduire assez bien.

» Encouragé par ce premier effort par tous ceux qui

» l'environnent, et surtout par son maître, ses yeux et sa
» physionomie commencent à s'animer.

» Le maître le prenant entre ses jambes et le caressant,
» prononce distinctement en face de lui la lettre qu'il vient
» de tracer, et engage l'enfant à l'imiter. L'enfant l'imité
» effectivement par le mouvement de ses lèvres, mais il y
» manquait le son.

» Le maître, prenant la main de l'enfant, et l'appro-
» chant de sa bouche, lui fait sentir l'insufflation qui en
» sort, lorsqu'il renouvelle l'émission de la voyelle *o*. Puis
» approchant sa main de la bouche de l'enfant, il lui fait
» connaître par là qu'il attend de recevoir de lui la même
» impression.

» L'enfant produit en effet l'insufflation, en donnant à
» sa bouche la forme voulue, mais sans émission de son.

» Alors le maître, prenant la main de l'enfant, l'appli-
» que sur sa poitrine, lui faisant éprouver la vibration que
» l'émission du son produit, pendant qu'il prononce dis-
» tinctement cette voyelle *o*, et aussitôt, appliquant sa
» propre main sur la poitrine de l'enfant, il l'excite à lui
» faire éprouver, à son tour, la même impression.

» Alors le son a été émis. D'abord incorrect, il a été
» bientôt modifié et perfectionné, par suite de l'imita-
» tion parfaite du modèle, plein d'âme, que l'enfant avait
» devant ses yeux.

» Je ne dois pas omettre de dire, qu'à chaque effort de
» cet enfant, il était l'objet des caresses et des encoura-
» gemens de son maître; que c'était comme en jouant
» que cet exercice avait lieu. Dans cette première leçon,
» l'enfant a successivement tracé et prononcé les trois
» voyelles *o*, *u*, *a*, et la consonne *f*, et il ne m'a pas
» paru que cela ait duré un quart d'heure.

» La jouissance de cet enfant paraissait s'étendre en
» raison des acquisitions qu'il faisait, et c'était à regret

» qu'il paraissait cesser d'être l'objet exclusif des soins de son maître.

» Les leçons successives ne sont que la répétition de tout ce qui a précédé, et la continuation des mêmes moyens, appliqués à des acquisitions nouvelles de lettres, de syllabes et de mots.

» Ces exercices ont lieu sans le secours d'aucune des machines ingénieuses qui ont été inventées pour rendre palpables aux élèves les mouvemens des différens organes qui accompagnent l'articulation de la parole. Le maître articule lui-même, en face d'eux, distinctement, chaque lettre. Il leur fait bien remarquer la position et le mouvement de toutes les parties qu'il met en jeu ; il les exerce à reproduire, eux-mêmes, tout ce qu'ils viennent d'observer. Il les aide, avec ses mains, à disposer leurs lèvres, leurs mâchoires ; avec ses doigts, à leur faire placer la langue dans la position convenable. Il réitère, il continue son travail, jusqu'à ce qu'il les ait suffisamment exercés à vaincre les difficultés de chaque articulation.

.....
» L'objet essentiel que se propose le maître dès le début, est donc :

» 1° D'initier l'enfant à la connaissance des lettres, en les formant devant lui, et en l'exerçant à les former.

» 2° D'articuler, de suite, les lettres qui viennent d'être formées, et d'exercer l'enfant à reproduire cette articulation.

» 3° De lier et d'associer, aussi intimement que possible, ces deux exercices, de telle sorte que l'enfant reconnaisse sur les lèvres la lettre qu'il vient d'écrire, et que l'une soit la représentation de l'autre ; qu'il la reproduise lui-même sur le tableau en la lisant sur les lèvres, et sur les lèvres en la lisant sur le tableau.

» 4° Que la consonne ne soit jamais accompagnée d'aucune émission de son, et ne sonne qu'avec la voyelle.

» 5° Que les syllabes, lorsqu'elles sont écrites, étant évidemment une réunion de voyelles et de consonnes très-distinctes l'une de l'autre, soient, lorsqu'elles sont articulées, une réunion de mouvemens qui sont propres à chacune de ces lettres, et qui les reproduise à la vue.

» 6° Que les mots, se composant de syllabes, se lisent enfin sur les lèvres aussi distinctement que sur le tableau, et que ces deux exercices se correspondent toujours, et soient la reproduction et le contrôle l'un de l'autre. »

L'Institution de Zurich fait un usage très-restreint du langage des signes naturels; elle rejette entièrement l'emploi des signes méthodiques et de l'alphabet manuel. Les élèves doivent se servir de la parole, même dans les récréations, et le maître ne recourt à l'écriture que lorsqu'il s'aperçoit que la lecture de sa parole n'a pas été bien saisie.

Cet enseignement, d'abord individuel, parce que les élèves sont admis à toute époque de l'année, devient bientôt simultané. Les élèves sont divisés en deux sections dont le maître s'occupe alternativement.

« Tantôt le maître écrit sur le tableau qui est en face des élèves de chaque division assis sur leurs bancs, et ces élèves prononcent ce qui est écrit; tantôt c'est le maître lui-même qui prononce, et ce sont les élèves qui écrivent, chacun sur son ardoise, placée sur une table à pupitre; tantôt ils prononcent simultanément avec le maître et répètent sa parole. Quelquefois c'est une question qu'il leur adresse et à laquelle chacun répond séparément, suivant sa manière de la comprendre, et d'après les antécédens qui lui sont propres. Quelquefois je les ai vus se réjouir beaucoup avec le maître, de quelques

» réponses imprévues qui deviennent de suite un nouvel
» objet d'instruction, ou un moyen de rectification d'un
» faux emploi de mots ou d'une méprise dans la lecture
» orale. »

Les épreuves d'ostentation et de parade sont entièrement bannies de cet Institut. Les élèves doués d'une plus grande aptitude trouvent leur jouissance dans les progrès qu'ils font, et ceux qui éprouvent le plus de difficultés sont l'objet plus spécial des soins du maître.

Les résultats dans l'articulation sont généralement satisfaisants, mais ils n'ont pas dans chaque individu le même degré d'évidence. On remarque que les élèves ont d'autant plus d'aptitude à articuler la parole qu'ils sont plus jeunes. Leur parole se ressent toujours de leur infirmité, mais ils parviennent à se faire comprendre et à comprendre ceux qui parlent lentement et distinctement. Ces résultats sont, aux yeux de M. Ordinaire, la preuve la plus palpable de la supériorité de la parole sur les signes mimiques dans l'instruction des sourds-muets.

Après avoir indiqué les moyens dont se sert M. Scherr pour exercer ses élèves à l'écriture et à la parole, il donne une idée succincte de la marche que suit cet instituteur pour assurer leur développement intellectuel et moral, intimement associé d'ailleurs à ces mêmes exercices. Les détails que présente M. Ordinaire sur la méthode de M. Scherr, s'accordant en tout point avec le mémoire que nous avons déjà analysé, nous nous voyons forcés, quoiqu'à regret, de les supprimer pour éviter des répétitions. Nous nous bornerons à rapporter le résumé de son opinion sur l'Institution de Zurich.

« La Méthode, dit M. Ordinaire, en est simple, bien entendue. L'enseignement m'y a paru bien gradué et sans lacunes. On n'y a pas pour objet de former des littéra-

» teurs et des savans, quoiqu'on y ouvre la carrière des
 » sciences et celle des lettres à ceux qui auraient une apti-
 » tude spéciale à la parcourir, et qui en auraient d'ailleurs
 » la possibilité. Mais on y a essentiellement pour objet de
 » développer l'esprit et le cœur, de donner l'ensemble des
 » connaissances les plus indispensables à la pratique de
 » la vie ; d'exercer les élèves à la réflexion, et de leur faire
 » contracter les habitudes d'ordre, de travail, de bon
 » emploi du temps, et les sentimens les plus propres à
 » satisfaire aux besoins des relations sociales, et à ceux de
 » leur avenir personnel.

» C'est avec intérêt que l'on remarque la satisfaction,
 » la gaieté qui animent tous les regards, qui épanouissent
 » tous les cœurs. M. Scherr l'entretient par la sérénité de
 » son âme et l'aménité de ses manières et de son enseigne-
 » ment. Vous diriez un père, conversant familièrement
 » avec des enfans chéris, empressés de recueillir ses
 » moindres paroles et d'en profiter.

» Je ne doute pas que le succès de son enseignement
 » ne tienne beaucoup à la manière dont il le pratique et à
 » l'âme qu'il y met. Si donc on doit des éloges au talent de
 » M. Scherr et à la méthode qu'il emploie, on en doit
 » encore davantage au dévouement avec lequel il en fait
 » l'application. Il est bien rare de réunir, au même degré,
 » la science d'un philosophe avec les qualités et les talens
 » d'un simple et modeste instituteur.

» On ne peut trop admirer qu'il fasse marcher de front,
 » et avec des succès égaux, l'instruction et l'éducation des
 » aveugles de naissance, réunis dans le même établis-
 » sement, avec l'instruction et l'éducation des sourds-muets.»

Les observations que M. Ordinaire a faites dans l'Insti-
 tution de Bachtelen, s'accordent parfaitement avec celles
 déjà exposées par M. Morel. Comme ce professeur, il a
 constaté que le principal objet de cette Institution est de



mettre les élèves dans le cas de gagner leur vie par le travail et que le développement intellectuel n'y est qu'un objet secondaire; que le moyen de communication le plus usuel est le langage mimique; et que les essais tentés dans l'enseignement de la parole n'ont pas été suivis de beaucoup de résultats.

M. Scherr, M. Baggsen et M. Naef se sont accordés à signaler à M. Ordinaire l'heureuse influence qu'exerce sur le moral du sourd-muet, la connaissance des saintes Écritures et surtout celle du Nouveau Testament.

La méthode suivie par M. Naef, à Iverdon, a déjà été exposée ailleurs; la vérité de cette exposition reçoit une nouvelle sanction par les observations de M. Ordinaire.

L'enseignement de cette école est basé sur l'intuition, sur la succession et l'enchaînement des idées que l'on fait servir au développement de l'intelligence; mais il diffère de celui de Zurich par la préférence exclusive que M. Naef accorde au langage mimique, qu'il considère comme indispensable pour élever le sourd-muet à l'intelligence des idées abstraites.

M. Ordinaire n'a pu être convaincu, par les raisonnemens de M. Naef, de l'indispensable nécessité des signes pour arriver au résultat proposé. Il croit que cet instituteur s'exagère les difficultés de l'enseignement de la parole; et pour justifier la préférence que, dans son opinion, l'on doit accorder au langage articulé, il présente une considération fondée sur l'observation et le raisonnement; considération qui n'avait pas échappé à M. de Gérando :
 « C'est que, parmi les sourds-muets, tous ne le sont pas » au même degré, et ne le sont pas devenus de la même » manière; c'est qu'il en est plusieurs, et peut-être beaucoup qui, n'ayant pas la faculté de l'ouïe entièrement » détruite, sont susceptibles d'étendre et d'augmenter le » peu qui leur en reste, par l'exercice de l'organe vocal

» qui lui est si intimement associé, et que d'ailleurs ils ne
 » pourraient recouvrer que par là l'intégralité de cette
 » faculté, si tant était que la possibilité en existât en-
 » core. »

Ce point de vue étant de la plus haute importance,
 M. Ordinaire s'y arrête un instant.

« Dans l'ordre naturel des choses, c'est l'oreille qui in-
 » struit et développe la voix. Ce sont les impressions reçues
 » par l'ouïe qui sont reproduites et répétées par l'organe
 » vocal, qui n'en est, à proprement parler, que l'écho.
 » De là, la concomitance du mutisme avec la surdité de
 » naissance et l'altération de la voix dans les personnes
 » qui, par accident, viennent à perdre l'ouïe. Ce fait
 » incontestable résulte de l'intime connexion qui existe
 » entre ces deux organes.

» Que l'on admette maintenant que, parmi les enfans
 » réputés sourds de naissance, il y en ait dont la surdité
 » soit telle, que les sons ne soient perçus que d'une
 » manière très-confuse, et qui ne leur permette pas
 » de distinguer les articulations de la parole, ils reste-
 » ront également dans l'impossibilité de les reproduire
 » et d'articuler des mots. Les essais que font les parens
 » pour combattre cette défectuosité étant infructueux,
 » ces enfans sont confondus parmi les véritables sourds-
 » muets de naissance, et restent tels, en effet, pendant
 » toute leur vie.

» Mais si, par les procédés dont nous avons parlé,
 » nous mettons en action l'organe vocal de ces individus
 » pour leur faire articuler la parole à vue de l'écriture
 » qui la peint, cette vibration de l'organe vocal, reten-
 » tissant dans l'organe de l'ouïe, non entièrement détruit,
 » lui fait éprouver des vibrations correspondantes qui
 » éveillent et mettent en jeu la susceptibilité qui lui
 » reste, de manière à le rendre apte à distinguer peu à

» peu des articulations et des sons qui, sans cet artifice, n'auraient jamais été perçus.

» Par ce procédé, comme on le voit, on suit une marche inverse de celle que la nature a établie, mais profitant toujours des liaisons intimes qui assujettissent entre elles les facultés qui restent, c'est par l'organe vocal que l'on fait l'éducation de l'organe de l'ouïe, que l'on met en jeu tout le mouvement qu'il est susceptible d'éprouver, et qu'on lui rend le service que l'organe vocal aurait dû recevoir de lui. »

L'impossibilité, avant l'expérience, de reconnaître à des signes certains le degré d'incapacité de l'ouïe; et la possibilité, d'un autre côté, de faire articuler, d'une manière compréhensible, ceux mêmes qui n'ont la sensation d'aucun son, paraissent, aux yeux de M. Ordinaire, des motifs puissans pour donner la préférence à l'enseignement de la parole. Les commencemens, il est vrai, sont lents et laborieux de part et d'autre, mais la marche devient accélérée et progressive, par la facilité et la rapidité croissante des communications, qui résultent de l'emploi même de ces moyens. Le fait suivant semble autoriser cette conclusion. Dans l'établissement des sourds-muets et des aveugles de Zurich, il y a aussi une salle où un maître spécial suit la méthode de M. Scherr pour donner l'instruction primaire à des enfans pauvres de la ville de Zurich, et jouissant de la plénitude de leurs sens. Eh bien ! il n'obtient pas de l'ensemble de ses élèves, des progrès plus satisfaisans que M. Scherr n'en obtient des sourds-muets; et M. Ordinaire pense que ce résultat vient de ce que, si M. Scherr a, dans le principe, plus de difficultés à vaincre, il obtient, d'un autre côté, de la part de ses élèves plus d'attention, de dévouement, et qu'il est plus maître des associations et des combinaisons d'idées qu'il cherche à produire.

M. Ordinaire termine son rapport par quelques considérations appuyées sur la physiologie de nos sensations et dignes de fixer l'attention du philosophe.

C'est par les organes des sens que l'homme reçoit les impressions extérieures, c'est par les organes du mouvement qu'il réagit et se manifeste au dehors. Nos sens concourent aux opérations intellectuelles, moins en raison de leur délicatesse et de l'intensité de leur sensibilité, qu'en raison du degré de développement de leur faculté motrice.

Pour mettre cette vérité dans tout son jour, M. Ordinaire jette un coup d'œil rapide sur chacun de nos sens; arrivant au sens de l'ouïe, il s'exprime ainsi :

« Enfin, si le sens de l'ouïe fait sur notre âme des
 » impressions tout à la fois si vives et si profondes, ce
 » n'est pas seulement parce que les parties de l'oreille
 » interne qui le constituent se prêtent aux moindres
 » vibrations de l'air ambiant, mais c'est encore et c'est
 » surtout, parce que la structure de l'organe vocal, ins-
 » trument monté à l'unisson de l'oreille, lui permet de
 » répéter et de reproduire tous les sons, pour les faire
 » servir ensuite à toutes les manifestations de la volonté,
 » quelle que soit d'ailleurs l'origine des impressions qui
 » la déterminent.

» La dépendance, dans laquelle l'organe vocal est de
 » l'organe de l'ouïe, n'est donc complète que pour rece-
 » voir de lui les excitations qui le mettent en jeu; mais
 » son éducation une fois terminée, il s'affranchit jusqu'à
 » un certain point de l'autorité, jusqu'alors exclusive, de
 » son instituteur. C'est l'adulte parvenu à la majorité et
 » qui ne reconnaît que les lois générales de la société à
 » laquelle il appartient. Aussi, que l'organe de l'ouïe
 » vienne à s'oblitérer ou à être détruit, l'organe vocal
 » ne pourra plus profiter, il est vrai, des leçons de son



» maître, mais continuant à appliquer celles qu'il en a
 » reçues jusqu'alors, il n'en continuera pas moins aussi
 » à les faire servir d'interprètes à toutes les manifestations
 » de la pensée, à toutes les affections de l'âme. . . De là
 » les immenses avantages qui lui sont dus, de là aussi
 » l'étendue des privations inséparables du mutisme. »

M. Ordinaire prouve ensuite que de tous les organes, celui de la voix se prête le mieux à la manifestation de la pensée. L'intelligence, privée du concours de l'organe vocal, perd non-seulement un de ses moyens de manifestation les plus directs, mais encore un instrument qui, par son action même, sert à contrôler, à préciser, à rendre plus distincts tous ses actes. Chez le sourd-muet, l'organe vocal ne pouvant être dirigé par l'ouïe, ne jouit pas, il est vrai, de tous les avantages qui devraient lui appartenir, mais comme l'ouïe peut être suppléée par la vue et qu'ainsi l'organe vocal peut être exercé à reproduire la parole écrite, l'intelligence acquiert cependant un instrument dont l'action est très-favorable aux succès de ses opérations.

D'après les observations de M. Ordinaire, non-seulement l'inaction de l'organe vocal prive l'intelligence de son moyen le plus naturel de communication et même d'acquisition d'idées, mais encore elle arrête le développement physique des organes vocaux et celui des fosses nasales qui y correspondent. Enfin, chez les sourds-muets que M. Ordinaire a observés, le larynx lui a paru moins proéminent, moins développé dans toutes ses dimensions; le nez était moins saillant et moins large à sa racine que chez les autres hommes; plusieurs présentaient, dans cette partie, comme un étranglement et une compression qui imprimait à leur physionomie un aspect caractéristique.

M. Ordinaire pense que l'usage de la parole effacerait

ces déféctuosités, et concourrait à faire acquérir aux organes physiques le développement que la nature leur a assigné.

Nous venons de donner du rapport de M. Ordinaire une idée aussi complète qu'il nous a été possible; souvent nous avons regretté que l'abondance des matières et les bornes de cette Circulaire ne nous aient pas permis d'y insérer textuellement un travail qui dénote une connaissance approfondie du développement de l'intelligence humaine et un esprit éminemment philosophique. Si, d'un côté, nous avons admiré la méthode suivie à Zurich, nous n'avons pas moins admiré, d'un autre, la sagacité avec laquelle M. Ordinaire a exposé cette méthode, et les réflexions pleines de justesse dont il a accompagné ses observations.

NOTICE sur les Établissemens de Sourds-Muets à Besançon, par M. Désiré Ordinaire.

Cette notice commence par le récit de la fondation et l'exposé de la situation actuelle des Institutions de sourds-muets des deux sexes à Besançon; nous retrouverons ces documens plus loin, et nous ne nous arrêtons, en ce moment, qu'à l'aperçu que M. Ordinaire donne sur l'enseignement de l'école des garçons.

Cet enseignement est calqué sur celui de l'Institution de Bordeaux où a été formé M. Bonnefous. On y applique d'ailleurs les procédés de M. Bébien et une partie de ceux de M. Sicard. L'enseignement s'y divise en trois cours principaux :

« Le premier cours se compose de tous les élèves les moins avancés. Il se divise lui-même en trois degrés distincts. Dans le premier on commence par nommer les objets les plus usuels. On ajoute bientôt, au nom de



» ces objets, ceux de leurs qualités sensibles ; puis on
 » arrive aux verbes les plus familiers, et l'on apprend
 » aussi les prépositions les plus indispensables. Dans le
 » second degré, on exerce les élèves aux propositions les
 » plus simples par l'intermédiaire du verbe être. Dans le
 » troisième, on leur apprend les verbes adjectifs par les
 » actions mêmes que ces verbes expriment, et ils sont
 » exercés à former les propositions dans la composition
 » desquelles entrent ces élémens essentiels du discours.

» Le second cours se divise en deux degrés. Dans le
 » premier, on exerce principalement les élèves à exprimer, par des propositions, les actions mêmes que l'on
 » fait devant eux, à rendre compte de celles qu'ils font
 » eux-mêmes et à faire de petites descriptions. Dans le
 » second degré, on les exerce aux locutions les plus
 » usuelles, on étudie à fond les prépositions, les ad-
 » verbes, et on commence l'étude de la grammaire.

» Cette étude se continue dans le troisième cours. On
 » y ajoute celle des diverses opérations de l'arithmétique, de la géographie, de l'histoire, et des élémens
 » de géométrie ; et ces diverses études sont en même
 » temps une reproduction et une application continuelle
 » de tout ce qui a été appris antérieurement. Alors les
 » compositions des élèves embrassent successivement tout
 » ce qui est l'objet de leurs études.

» Chaque cours dure dix-huit mois à deux ans, suivant
 » l'aptitude des élèves. »

Les progrès des élèves sont loin d'être proportionnés à la durée de leur séjour qui est de cinq à six ans. Ils sont peu habiles à rendre compte par écrit des notions dont ils rendent compte d'une manière satisfaisante par le langage mimique, et parmi ceux qui ont fini leurs études, il en est peu qui soient capables de profiter de la lecture des ouvrages les plus simples.

« Il y a, dit M. Ordinaire en terminant, beaucoup
» d'améliorations à introduire encore dans plusieurs dé-
» tails de l'enseignement, surtout pour régler le bon em-
» ploi du temps, et pour faire concourir tous les exer-
» cices au but du perfectionnement intellectuel des élèves,
» mais on a tout à espérer de la bonne volonté et de l'ex-
» périence progressive de ceux qui les dirigent. »

*INDICATION des moyens employés par M. Désiré
Ordinaire pour exercer simultanément les élèves
de l'Institution des Sourds-Muets de Besançon
à la prononciation de la Langue française, et
à sa lecture sur les lèvres.*

Lors de sa visite à l'Institution de Zurich, M. Ordinaire avait été vivement frappé des résultats obtenus par M. Scherr dans l'enseignement de la parole. De retour à Besançon, il conçut l'idée de tenter lui-même quelques essais sur les élèves de l'Institution des sourds-muets de cette ville. Ses généreux efforts ne sont pas restés sans succès, et il a exposé dans un rapport la marche qu'il a suivie dans cet enseignement.

« Lorsqu'on met la main à une entreprise quelconque,
» dit M. Ordinaire, c'est un avantage que d'avoir, dans le
» point de départ, des données fondées sur la nécessité
» même, et qui, par conséquent, ne permettent aucune
» des aberrations où les notions toutes faites entraînent
» d'ordinaire ceux qui s'y livrent. Ainsi donc, quel que
» soit le système auquel on ait pu accorder la préférence
» pour apprendre à lire à ceux qui parlent, on est forcé
» de reconnaître que, pour exercer à la parole celui qui
» est privé de l'ouïe, il faut commencer par lui faire
» émettre des sons correspondans aux lettres qu'ils
» doivent représenter, et qu'il convient de simplifier



» le plus possible cette tâche qui , par elle-même , n'est
» pas déjà sans difficultés. »

M. Ordinaire a donc commencé par faire prononcer les voyelles, et les faire reconnaître sur les lèvres de celui qui les prononce ; et il a réuni sous cette dénomination de voyelles tous les sons de la langue française qui résultent d'une seule émission de voix , quels que soient d'ailleurs le nombre et la nature des lettres qui les représentent à l'œil. Il a classé dans un tableau tous les sons simples, en réunissant par une accolade les diverses manières de représenter le même son. Il résulte de cette classification que les trente-huit énonciations de sons qui sont indiqués à l'œil , se réduisent à treize sons réels et distincts.

Dans un second tableau, il a fait pour les consonnes une classification entièrement analogue, en commençant par celles dont l'articulation s'accompagne de mouvemens plus distincts à l'œil.

Dans l'application, M. Ordinaire est loin d'épuiser toute la série des voyelles avant de commencer celle des consonnes. Il se hâte au contraire d'exercer les élèves à les unir ensemble pour en former des mots dont la valeur leur est aussitôt donnée.

Lorsque les élèves sont parvenus à prononcer distinctement toutes les lettres et à les lire sur les lèvres de celui qui les prononce, il rapproche successivement chaque consonne simple ou double avec toutes les voyelles également simples ou doubles, pour les exercer à toutes les modifications de sons qui résultent de ce rapprochement, et il note, en même temps, tous les mots monosyllabiques qui en proviennent pour les exercer plus spécialement encore à la prononciation de ces mots et à l'intelligence de leur signification.

C'est dans la vue de faciliter à l'élève ces combinai-

sons de lettres, que M. Ordinaire a fait imprimer sur deux larges rubans, réunis par les deux bouts et formant ainsi une bande circulaire, les voyelles et les consonnes, en réunissant par une accolade celles qui ont un son ou une articulation analogue. Ces bandes circulaires sont placées sur une planchette qu'elles embrassent dans sa longueur et autour de laquelle on les fait mouvoir facilement.

« Tantôt la bande des voyelles étant seule sur la planchette, on écrit à sa gauche sur le tableau noir contre lequel elle est placée, une des consonnes que l'on fait articuler successivement avec chacune des voyelles. Tantôt c'est le ruban même des consonnes que l'on place à la gauche de celui des voyelles, et autour duquel on le fait mouvoir, pour produire toutes les combinaisons de syllabes et de mots qui se forment par leur réunion successive. »

Quoique les élèves, auxquels M. Ordinaire apprend à parler, reçoivent leur développement intellectuel par les procédés particuliers usités dans l'institution, il ne laisse cependant échapper aucune occasion d'animer l'enseignement de la parole par l'intelligence même des mots qu'il fait prononcer.

Avec les élémens que l'élève possède, il peut déjà former un grand nombre de propositions. On l'exerce à conjuguer des verbes; puis on y ajoute un régime direct pour le familiariser avec les locutions les plus usuelles; bientôt on peut ajouter à ces propositions un complément indirect sans avoir besoin de sortir des articulations avec lesquelles les élèves sont déjà familiarisés.

Les tableaux représentant les sons, les articulations et les syllabes, sont toujours exposés dans la classe, afin que le maître puisse y recourir pour montrer aux élèves l'origine de tous les mots dont il forme ses propositions. En

leur faisant acquérir ainsi la conscience de la simplicité des élémens de la parole , il encourage leurs efforts.

Les élèves transcrivent sur un cahier spécial toutes les propositions ainsi formées , afin qu'ils puissent s'exercer, dans les intervalles des leçons, à les prononcer et à les lire sur les lèvres de ceux qui les prononcent. Le commencement de chaque leçon est consacré à faire repasser au moins une partie de ce qui a été déjà vu dans les leçons précédentes.

Lorsque les élèves sont parvenus à prononcer et à lire les syllabes, les plus grandes difficultés sont vaincues, car les mots les plus composés ne sont plus qu'une réunion de syllabes qu'ils connaissent. Pour leur en donner une démonstration palpable, il suffit de prendre une série de mots d'une syllabe , puis de les faire précéder successivement de chaque voyelle et de fixer l'attention des élèves sur les nouveaux mots de deux syllabes qui ressortiront de cette combinaison.

Une fois que les élèves ont bien reconnu l'artifice de cette composition de mots , et pour peu que le degré de leur instruction le leur permette, ils deviennent avides de s'y exercer eux-mêmes. Bientôt ils se feront eux-mêmes un dictionnaire des mots dont ils sentent davantage le besoin, et le maître doit se laisser guider par leurs indications. Aussitôt que quelques élèves sont arrivés à ce point , on peut profiter de leur influence sur les autres et les utiliser comme moniteurs pour exercer les moins avancés.

Telle est la marche que M. Ordinaire a suivie dans l'enseignement de la parole. Quoiqu'il n'ait pu consacrer que très-peu de temps à ses leçons, et qu'elles n'aient été, dans cet établissement, l'objet d'aucune répétition , étant restées en dehors de l'enseignement ordinaire , il a cependant lieu de s'applaudir de l'essai qu'il a fait; les résul-

tats qu'il a déjà obtenus l'ont convaincu que l'enseignement de la parole est non-seulement possible, mais encore qu'il est moins difficile qu'il ne le supposait d'abord.

L'Administration éprouve une vive satisfaction en voyant un homme d'un si grand mérite consacrer son talent à l'instruction des sourds-muets; elle l'engage à persister dans la noble tâche qu'il s'est imposée ¹. La conscience d'avoir rendu service à la cause de l'humanité est une jouissance digne d'une âme généreuse.

MÉMOIRE de M^{lle} Pothier, Institutrice des Sourdes-Muettes, à Langres.

En répondant à l'appel de l'Administration de l'Institut des sourds-muets de Paris, M^{lle} Pothier offre le tribut de son expérience à la cause commune, et s'acquitte en même temps de la dette de la reconnaissance envers les Administrateurs du département de la Haute-Marne, qui ont accordé à ses efforts une généreuse protection.

M^{lle} Pothier raconte par quelles circonstances imprévues elle s'est engagée dans la carrière de l'enseignement. La sourde-muette qui fut l'objet de ses premiers essais avait végété jusqu'à l'âge de quatorze ans dans l'abandon le plus déplorable. Après avoir exposé les funestes influences que cette négligence des parens exerça sur les facultés intellectuelles et morales de son élève, M^{lle} Pothier ajoute : « Pardonnons aux instituteurs qui » ont porté sur le sourd-muet un jugement trop sévère; » c'est qu'ils auront fait leurs observations sur de pareils » sujets. Dans mon découragement j'étais presque de » leur avis, mais j'aime à dire que, dans six autres élèves

¹ M. Ordinaire est appelé aujourd'hui à exercer sa sollicitude pour les sourds-muets, dans une sphère plus élevée et plus étendue.

» qui me sont venus jusqu'à ce jour, je n'ai rien observé
 » d'aussi brut, d'aussi sauvage. »

La léthargie intellectuelle, dans laquelle cette élève était plongée, rendit les premiers essais de l'institutrice extrêmement lents et pénibles. Long-temps avant de pouvoir songer à attacher aux signes écrits la valeur des objets, il fallut appeler sur les objets eux-mêmes l'attention de l'élève, dissiper l'indifférence avec laquelle elle s'était habituée à voir toutes choses. Il fallut long-temps que les objets eux-mêmes fussent présents avant que l'élève parvint à les reconnaître dans le dessin.

Pour élaborer une intelligence si peu développée, mademoiselle Pothier n'avait d'autre aide que l'ouvrage de l'abbé Sicard, qui est loin de satisfaire à tous les besoins qu'exige l'enseignement pratique pour alimenter l'intérêt de l'élève, et présenter chaque chose dans un ordre convenable; aussi, tout en essayant les moyens indiqués par son maître, mademoiselle Pothier employa aussi ceux que l'analogie ou les circonstances lui suggéraient.

Après vingt mois d'instruction, son élève a été jugée digne de faire sa première communion. L'intérêt avec lequel le public la vit paraître dans cette circonstance attira sur son institutrice l'attention du Conseil Général, qui l'encouragea en votant à l'unanimité des fonds pour l'instruction de plusieurs sourdes-muettes.

M^{lle} Pothier expose la méthode suivie dans son institution. Son système n'est pas exclusif, si ce n'est à l'égard des signes méthodiques et même des signes naturels, dont elle limite l'emploi à la première culture de l'intelligence.

« *La langue écrite*, dit l'institutrice de Langres,
 » voilà le centre de tous mes efforts; ce qui peut en fa-

» cifier, en faire aimer l'usage, me semble seul digne
» d'être admis et je m'en permets l'essai.

» Le premier soin que l'on doit prendre est de pré-
» senter à l'élève une *nomenclature* capable de l'inté-
» resser. Or l'intérêt ne peut naître que des rapports que
» l'esprit reconnaît exister entre les divers objets qui
» s'offrent à lui. Comment donc faire saisir ces rapports,
» tant qu'on ne peut faire usage de tous les élémens du
» discours? Vous l'avez senti, Messieurs, c'est en appor-
» tant de la méthode dans la nomenclature. Sans com-
» battre des opinions qui peuvent valoir beaucoup mieux
» que la mienne, j'oserai, Messieurs, vous soumettre ma
» manière de voir.

» Dans le début de l'instruction, la difficulté de pro-
» céder du général au particulier, doit faire renoncer à
» l'analyse. Rapprochons donc d'abord l'un de l'autre les
» objets individuels, pour en former des collections, des
» espèces, puis des genres et enfin un ensemble qui doit
» être le bonheur, ou pour m'exprimer plus clairement,
» *l'homme en regard avec soi-même, avec la société*
» *et avec Dieu*. Mille circonstances imprévues pourront,
» sans doute, nous forcer de nous éloigner de notre
» plan par de fréquentes excursions : mais aussi, nous
» ne devons nous le tracer que comme un signal de ral-
» liement.

» Présentons à l'élève chaque objet sous deux rap-
» ports, le bien et le mal, c'est-à-dire, la bonté ou la
» beauté d'une part, et de l'autre la difformité ou la dé-
» pravation. C'est sous ce double aspect que nous allons
» étudier l'homme physique, intellectuel et moral.

» Les parties du corps, les choses qui ont rapport à
» chacune d'elles, leurs affections, peut-être même les
» métiers, les arts, etc., la parenté, etc., voilà pour four-
» nir long-temps à l'étude de l'homme physique.



» Le corps étant soumis au plaisir et à la douleur ,
 » nous découvrons l'existence du sentiment, de la pen-
 » sée, de la réflexion. Une essence, autre que le corps,
 » fait donc partie de nous-mêmes ; étudions-la : tantôt
 » c'est une faculté d'agir et de juger, c'est *l'esprit* ; tan-
 » tôt c'est une faculté de sentir et d'aimer, c'est *le cœur* ;
 » et enfin ces facultés nous manifestent un être distinct
 » de notre corps, c'est notre *âme*, être désormais digne
 » de toute notre étude, et pour la perfection duquel
 » nous allons passer en revue, d'une manière moins su-
 » perficielle, les deux facultés qui ont révélé son exis-
 » tence.

» La perfection de l'esprit sera estimée d'après la con-
 » naissance ou l'ignorance des sciences physiques et lo-
 » giques : carrière immense que nos sourdes-muettes ne
 » sont appelées qu'à entrevoir.

» La perfection du cœur dépendra de son degré de
 » sensibilité en présence des vertus sociales, morales et
 » religieuses : étude préparée dès long-temps par l'har-
 » monie sublime et touchante dont nous aurons déjà fait
 » remarquer l'existence dans tous les objets offerts à la
 » sagacité de l'esprit. »

Tel est le plan que suit M^{lle} Pothier dans l'enseigne-
 ment de la nomenclature ; elle en a commencé la rédac-
 tion, et les vues qu'elle a exposées nous font désirer ar-
 demment qu'elle n'abandonne pas l'exécution d'un travail
 si intéressant.

M^{lle} Pothier apprécie l'importance d'un moyen qui
 rende plus facile et plus prompt l'emploi du langage
 entre le sourd-muet et ceux qui l'instruisent. Le sylla-
 baire de M. Recoing lui paraît avoir atteint ce but. Elle
 approuve l'auteur d'avoir rejeté dans son système les en-
 traves de l'orthographe, elle regrette même qu'il ne s'en
 soit pas affranchi constamment. Quant à la crainte de voir

les élèves contracter par l'usage de la sténographie une orthographe vicieuse, elle la croit peu fondée. Elle a soin de souligner, dans ses tableaux de nomenclature, les lettres qui sont nulles pour la prononciation, et, en comparant sans cesse l'écriture et la dactylographie syllabique, elle croit prémunir l'élève contre l'orthographe vicieuse des personnes privées d'instruction avec lesquelles il se trouvera en relation. Cette considération lui fait exprimer le vœu que l'on enseigne aux sourds-muets de la classe ouvrière, les mots populaires les plus usuels et même le patois de leur province. L'impossibilité de soumettre ce langage à l'orthographe ne lui paraît pas un obstacle, le sourd-muet n'étant pas destiné à l'écrire, mais à le lire sur les lèvres d'autrui. L'expérience ne nous autorise pas à émettre une opinion sur le succès de cet enseignement; toutefois, il ne saurait être tenté que dans une institution peu considérable et qui ne recevrait que des enfans d'une seule province, à moins de multiplier beaucoup les instituteurs.

Avant de terminer son intéressant mémoire, M^{lle} Pothier exprime son opinion sur la rédaction d'un cours de lectures graduées; nous craindrions d'affaiblir sa pensée si nous ne citons ses propres paroles :

« Qu'est-ce qui intéresse le plus le sourd-muet dans le
» début de l'instruction? Ce sont les êtres de la nature
» ou les produits de l'industrie, envisagés sous un rap-
» port immédiat d'utilité ou d'agrément.

» Quel est l'aliment de la curiosité de l'élève? C'est
» le désir toujours croissant de remonter de l'effet à la
» cause, du résultat au moyen de l'obtenir.

» Où doit-on se hâter d'amener l'élève? A la connais-
» sance et à l'amour de celui qui, créant toutes choses
» pour l'homme, a en même temps doué l'homme d'in-



» telligence et d'industrie , pour le faire jouir des choses
» créées.

» Quel doit être enfin le résultat de l'éducation ? Le
» désir de nous rendre dignes des vues du Créateur , et ,
» de là , l'étude de nos devoirs envers Dieu , envers nous-
» mêmes et envers la société.

» Voilà donc quatre sections sous lesquelles je vou-
» drai voir offrir chaque objet à l'attention de l'élève ;
» ces objets seraient choisis presque tous dans les trois
» règnes de la nature et dans les arts et métiers. Leurs
» qualités les plus apparentes , des détails intéressans ,
» des comparaisons , des réflexions morales ou religieuses
» viendraient , sous mille formes , cultiver l'esprit et le
» cœur de l'élève. C'est en passant des connaissances les
» plus simples aux idées les plus élevées , que chaque
» sujet d'étude sera un cadre complet , dont l'utilité pourra
» être appréciée surtout dans les institutions trop peu
» opulentes pour attacher à chaque section un institu-
» teur spécial. Les élèves les plus faibles , une fois quittes
» de la leçon , aimeront à s'emparer , comme à la déro-
» bée , de quelques-unes des connaissances offertes aux
» élèves de la section supérieure.

» Une telle collection d'études serait pour le sourd-
» muet une petite encyclopédie capable de suffire à son
» instruction , en y joignant toutefois un abrégé de l'his-
» toire sainte , un catéchisme , des anecdotes et de petits
» traits de géographie et d'arithmétique. »

Déjà , par l'organe d'un de ses membres , l'Adminis-
tration de l'Institut royal des sourds-muets de Paris a
exprimé à M^{lle} Pothier le vif intérêt que la lecture de
son mémoire lui a inspiré *par les sentimens qui s'y*
peignent , par les faits qu'il contient , par les vues
qu'elle exprime ; déjà elle a manifesté à cette institutrice
le haut prix qu'elle mettrait à la voir exécuter elle-

même la rédaction du cours des lectures graduées , dont elle a tracé le plan d'une manière si judicieuse. Nous renouvelons aujourd'hui l'expression des mêmes sentimens , des mêmes vœux ; en mettant à exécution le plan qu'elle a conçu , M^{lle} Pothier comblera une lacune qui se fait de plus en plus sentir dans l'éducation des sourds-muets , et les instituteurs lui devront un des moyens les plus puissans de hâter les progrès des élèves dans la connaissance de la langue.

RAPPORT de M. Édouard Morel , Professeur à l'Institut royal des Sourds-Muets de Paris , sur l'Alphabet de prononciation et l'Alphabet manuel de M. Charles Barbier.

Depuis quelques années l'on a inventé une foule de méthodes pour faciliter l'enseignement de la lecture et de l'écriture , ces deux bases de toutes connaissances ; mais les difficultés de l'orthographe , les différences entre la langue parlée et la langue écrite , retardent beaucoup cette instruction primaire.

M. Barbier , étranger à l'enseignement des sourds-muets , mais grand partisan de l'instruction populaire , a cherché à aplanir les difficultés de l'orthographe , en la mettant en harmonie avec les sons de la voix humaine.

L'alphabet de prononciation de M. Barbier est d'une grande simplicité : tous les sons de la langue sont classés dans un tableau sur cinq lignes ; chaque ligne en contient six que l'on peut apprendre mentalement sans avoir égard à aucun caractère écrit.

Pour indiquer un son , il suffit de désigner par nombre , dans quelle ligne et à quelle place de cette ligne il se trouve ; ainsi chaque son correspond à deux nombres , comme , dans une table de multiplication , le produit correspond au multiplicateur et au multiplicande.



Les nombres indicateurs ne sont que des quantités abstraites, susceptibles d'être remplacées par des signes quelconques auxquels on attache la même valeur.

Comme l'alphabet de prononciation est applicable à toutes les langues, M. Barbier a voulu inventer une écriture basée sur le même système.

Le point seul entre comme élément dans l'écriture de M. Barbier. Chaque nombre est représenté par deux points dans diverses positions ; chaque son est représenté par trois points dont celui du milieu appartient à la fois au premier et au second nombre.

Comme écriture abrégée, le système de M. Barbier est plus ingénieux que rapide ; l'élément, il est vrai, est on ne peut plus simple, mais comme il faut le répéter plusieurs fois pour rendre un son, il serait plus expéditif d'avoir des caractères différens qu'on ne fût obligé d'écrire qu'une fois.

M. Barbier a fait beaucoup d'applications de son principe ; la plus heureuse, à notre avis, est celle qu'il a faite à l'enseignement des aveugles. En effet, ceux-ci n'entendant que des sons, la différence de la langue écrite et parlée doit les embarrasser beaucoup pour la lecture, et une écriture qui serait l'image fidèle des sons de la voix, simplifierait beaucoup leur instruction. Or, comme ils ne peuvent pas lire notre écriture ni nos livres ordinaires, et qu'on est obligé de faire imprimer à leur usage des livres en relief, pourquoi ne choisirait-on pas des caractères plus faciles à saisir par le tact et en même temps en harmonie avec la parole ?

M. Barbier croit que son alphabet de prononciation est aussi applicable à l'instruction des sourds-muets, et qu'avec ce moyen les parens pourront commencer eux-mêmes l'éducation de leurs enfans. Il a adressé, à ce sujet, un mémoire à l'Administration de l'Institution des

sourds-muets de Paris , qui l'a soumis à l'examen de M. Morel , professeur.

Dans son rapport , M. Morel , après avoir exposé le système de M. Barbier , exprime ainsi son opinion sur son application à l'enseignement des sourds-muets.

« Considéré sous le rapport de l'instruction des sourds-muets , l'alphabet de prononciation repose sur un pré-jugé généralement répandu parmi les personnes qui n'ont jamais instruit les sourds-muets. M. Barbier croit que *l'écriture orthographique* est très-difficile à enseigner au sourd-muet , parce que les différences de la langue écrite et de la langue parlée s'opposent à ce qu'il retrouve dans cette écriture l'image régulière de la parole. C'est précisément parce que le sourd-muet n'entend pas les sons , qu'il importe fort peu qu'il y ait de l'harmonie entre l'orthographe et ces derniers. Le sourd-muet ne passe pas de la parole à l'écriture comme les personnes qui entendent , mais il apprend cette dernière directement. Pour lui les mots ne sont que des figures composées de plusieurs caractères. Il retient la suite de ces caractères comme nous retenons les contours d'une carte géographique. L'orthographe , pour lui , est inhérente à la connaissance du mot même.

» M. Barbier suppose encore que l'instruction doit absolument commencer par la lecture sur les lèvres ; tandis que l'expérience de l'Institution de Paris atteste qu'on peut les instruire sans même leur apprendre à lire sur les lèvres.

» C'est en partant de ce double point de vue , que M. Barbier a été conduit à partager l'instruction des sourds-muets en deux périodes : l'instruction familière et l'instruction scientifique. Il propose d'employer *l'écriture régulière de prononciation* pour la première partie de l'instruction familière des sourds-muets , et

» de leur enseigner ensuite l'orthographe à l'aide de ce
 » premier moyen de communication. Il pense que les
 » parens pourront eux-mêmes donner cette première in-
 » struction à leurs enfans sourds-muets, en leur faisant
 » observer le mouvement des lèvres et y faisant corres-
 » pondre les caractères de l'écriture qui ne représente-
 » raient encore que les sons. »

M. Morel est loin de blâmer la division de l'instruction des sourds-muets en deux époques, mais il ne pense pas que l'alphabet de prononciation de M. Barbier puisse devenir, entre les mains des parens, le premier instrument de l'éducation des sourds-muets, parce qu'il exige une condition que l'on obtient difficilement, même dans les institutions, où cependant l'on fait marcher simultanément le développement intellectuel et l'interprétation de la langue : cette condition est la lecture sur les lèvres, enseignement qui exige beaucoup de temps, une connaissance parfaite du jeu de l'organe vocal de la part du maître, et une grande attention de la part de l'élève.

M. Morel fait observer que le sourd-muet ne peut même bien lire sur les lèvres, que lorsqu'il connaît déjà passablement la langue : « En effet, dit-il, tous les sons
 » de la voix ne se peignent pas sur les lèvres, il faut donc
 » que ceux qui affectent sensiblement les parties exté-
 » rieures de l'instrument vocal, fassent deviner ceux qui
 » ne sont pas sensibles à la vue. Mais, pour cela, il faut
 » que le sourd-muet connaisse la signification des phrases,
 » par conséquent la lecture sur les lèvres ne peut pas
 » être séparée de la connaissance idéologique de la
 » langue. »

Puis il ajoute : « En apprenant d'abord au sourd-muet
 » une orthographe qu'il faudra rectifier plus tard, on
 » lui enlève le seul avantage que son infirmité lui donne
 » sur les entendans - parlans, puisque les difficultés de

» l'orthographe sont nulles pour lui. Est-il raisonnable
 » de lui enseigner une écriture fautive pour la réformer
 » ensuite, quand il est aussi facile de lui enseigner direc-
 » tement la véritable ? Pour vaincre une difficulté qui
 » n'existe pas, irons-nous employer un moyen dont la
 » première conséquence serait de créer cette difficulté ?

» En adoptant le système de M. Barbier, il faudrait
 » consacrer les premières années du séjour des sourds-
 » muets dans les institutions, non à l'enseignement de
 » la langue, mais à la réforme de l'orthographe, qui de-
 » viendrait même plus difficile pour ces infortunés que
 » pour les enfans ordinaires, parce que ceux-ci, au
 » moins, lorsqu'on leur apprend l'orthographe, n'at-
 » tachent encore leurs idées qu'à la parole et non aux
 » caractères écrits. Cette première orthographe serait
 » d'autant plus difficile à réformer, qu'elle se lierait aux
 » premières impressions du sourd-muet dans la sphère
 » de son éducation. »

M. Barbier a senti toute la force de ces objections ;
 il a reconnu surtout l'inconvénient qu'entraînerait l'adop-
 tion de son système dans une institution ; mais il croit
 que son alphabet de prononciation présenterait des avan-
 tages aux sourds-muets qui ne recevront jamais l'instruc-
 tion dans une institution, et qui n'auront de relations
 qu'avec les gens de la campagne.

Dans l'opinion de M. Morel, M. Barbier se fait encore
 illusion sur ce point, en admettant même qu'il soit possible
 de désigner, *à priori*, les sourds-muets qui n'entreront
 jamais dans une institution, et en oubliant pour un mo-
 ment les difficultés de la lecture sur les lèvres.

« Il est certain, dit cet instituteur, qu'on pourrait
 » adopter pour l'instruction du sourd-muet une ortho-
 » graphe toute différente de celle qui préside à notre
 » écriture ; car il attacherait ses idées à une image quel-



» conque, pourvu qu'on les eût associées d'abord à cette
» image. Ainsi, les mots écrits d'après l'alphabet de pro-
» nonciation de M. Barbier rappelleraient au sourd-muet
» les idées, aussi bien que les mots écrits d'après l'or-
» thographe ordinaire; mais il faudrait en même temps
» qu'en adoptant une orthographe on y fût constamment
» fidèle. Les parens des sourds-muets et les personnes
» qui voudraient être comprises de ces malheureux, se-
» raient donc obligés d'apprendre l'alphabet de pronon-
» ciation de M. Barbier, et d'écrire constamment les mots
» d'après ce système. Or, les personnes qui ignorent les
» règles de l'orthographe, quoiqu'elles écrivent sous la
» dictée des sons, ont cependant cent manières diffé-
» rentes de les rendre, et le sourd-muet ne comprend plus
» les mots, du moment qu'on s'écarte de l'orthographe
» qu'il connaît; car, en lui apprenant l'alphabet de pro-
» nonciation, on ne lui apprend qu'un mode particulier
» d'écriture, et non toutes les manières d'écrire le même
» son.

» En adoptant l'orthographe naturelle des sons, on
» finirait par avoir autant d'écritures différentes que de
» personnes qui voudraient écrire d'après la parole, ou
» plutôt on n'aurait aucune orthographe, non quant au
» sourd-muet qui serait fidèle aux caractères de son al-
» phabet, mais quant aux personnes qui auraient des
» relations avec lui, et qui se guideraient dans leur écri-
» ture d'après leur prononciation. Et, sous ce rapport,
» l'alphabet de prononciation de M. Barbier encourt la
» défaveur attachée à cette fameuse réforme orthogra-
» phique qui, après avoir été repoussée de Paris, est
» allée se réfugier à Lyon où l'on en a fait justice. »

M. Barbier a inventé aussi un alphabet manuel qui
n'est qu'une application de son système. Les six numéros
correspondans à l'alphabet de prononciation sont indiqués

par les quatre doigts et deux parties de l'index et du petit doigt. Le pouce sert à désigner successivement les doigts qui concourent à former les mots. « Il faut, dit » M. Morel, deux mouvemens pour exprimer une lettre, » tandis qu'il n'en faut qu'un avec l'alphabet usité dans » l'Institution de Paris ; il est vrai que chaque mouve- » ment, dans le système de M. Barbier, est plus bref que » dans notre alphabet manuel, mais il est aussi plus fu- » gitif, plus facile à confondre avec un autre, puisque » la différence des doigts et même des parties de ces » doigts établit seule la différence des sons ; et d'ailleurs » il n'a aucun rapport avec le caractère qu'il doit rap- » peler.

» Du reste, l'alphabet manuel de M. Barbier est insé- » parable de son alphabet de prononciation ; ils ont tous » les deux les mêmes chances d'adoption ou de rejet. »

L'Administration de l'Institution de Paris a partagé l'opinion de M. Morel ; tout en applaudissant au zèle de M. Barbier pour la propagation de l'enseignement élémentaire, elle n'a pas cru devoir introduire son procédé dans l'institution confiée à sa sollicitude.

L'Institution de Paris opère, chaque année, dans son système d'enseignement, les améliorations qui lui sont indiquées par l'expérience.

Les exercices d'articulation commencés par M. Valade, continués ensuite par M. Puybonnieux fils, présentent des résultats satisfaisans ; ils recevront bientôt une application plus générale.

Sur la proposition de M. de Gérando, l'Administration a introduit, dans les classes des élèves commençans, un cadre usité dans les salles d'asile, pour rendre intuitives les premières opérations du calcul. Ce cadre, qui se meut au moyen de coulisses entre deux montans, est traversé

horizontalement par plusieurs tringles garnies de boules de diverses couleurs.

Les conférences établies entre messieurs et mesdames les professeurs ont été reprises après la publication de la seconde Circulaire. Plusieurs membres des Conseils d'administration et de perfectionnement ont bien voulu les encourager par leur présence, et y apporter le tribut de leurs lumières. On a discuté successivement sur la marche et les procédés de l'enseignement, sur la formation d'une nomenclature, et sur le langage mimique. Les résultats de ces conférences ont été consignés dans un registre de procès-verbaux.

Enfin, l'enseignement religieux a été l'objet d'un rapport fort intéressant de la part de mademoiselle Octavie Morel, l'une des dames professeurs de l'Institution. Le Conseil d'administration, appréciant tout le mérite de ce travail, a arrêté qu'il serait inséré dans la Circulaire pour le porter à la connaissance de tous les instituteurs.

RAPPORT sur l'Enseignement Religieux, présenté au Conseil d'Administration de l'Institut royal des Sourds-Muets de Paris, par M^{lle} Octavie Morel, professeur.

« S'il est consolant et glorieux pour l'humanité d'être
 » parvenu à éclairer l'esprit de ces êtres infortunés que la
 » Providence semble avoir exclus de toute science hu-
 » maine, combien n'est-il pas plus digne d'efforts d'ouvrir
 » leur cœur aux vérités morales et religieuses, de leur
 » faire connaître toute la noblesse de l'homme et sa haute
 » vocation, les devoirs qui le lient à la société, ceux
 » qu'il est appelé à remplir envers son Créateur ! C'est en
 » quoi consiste la partie la plus essentielle de l'éducation :
 » pourrait-on même donner ce nom à une instruction don-

» les bases ne seraient point appuyées sur ces belles prérogatives de l'être raisonnable et fait à l'image de Dieu ?

» Mais comment atteindre à un but aussi important ?

» Quelles voies nous sont ouvertes pour y parvenir ? ou plutôt, quelles sont celles qu'il convient de suivre ? C'est à vous, Messieurs, qu'il appartient de tracer la route qui doit conduire au vrai bonheur les enfans dont vous vous êtes constitués les pères.

» C'est ici qu'il est surtout nécessaire d'étudier, de sonder le cœur du sourd-muet, pour pouvoir y faire germer les sentimens qui doivent le rendre honnête homme. Communiquant chaque jour avec les élèves, témoins de leurs actions, nous sommes plus à même que tout autre de pénétrer dans leur âme, et de faire connaître ce que l'expérience seule peut enseigner : il est de la plus haute importance de se rendre un compte exact de l'état moral du sourd-muet avant son instruction, des notions qu'il peut acquérir de lui-même, de celles que l'éducation seule peut lui donner ; enfin il est nécessaire de fixer un point de départ.

» Je ne m'arrêterai point sur les nombreux préjugés qui ont assimilé ces êtres, d'ailleurs si dignes de compassion, au rang des animaux les plus brutes ; qui leur ont refusé tout sentiment moral ; sur cet arrêt inhumain qui a été prononcé par un tribunal de nos jours et qui déclare le sourd-muet incapable par lui-même de distinguer le bien et le mal : il suffit, pour faire taire tant de préventions injustes, de suivre le sourd-muet dans ses rapports les plus intimes. On verra qu'il est loin d'être étranger aux sentimens moraux : il a la conscience du bien et du mal : il se cache des mauvaises actions et jouit de celles qui sont louables ; il a le sentiment de la véracité : il rougit du mensonge ; il a celui de la justice : toute punition injuste l'excite à la révolte ; il sait qu'il est bien

» de secourir son semblable, qu'il est mal de lui nuire. A
 » ces notions morales le sourd-muet joint même quelque-
 » fois celle d'une puissance inconnue dont il ne saurait
 » se rendre compte, mais qu'il ne peut se refuser d'admettre.
 » Tout être capable de réflexion saura-t-il demeurer spec-
 » tateur tacite des œuvres magnifiques de la création sans
 » élever sa pensée à une intelligence supérieure à la sienne?
 » Le païen imbu de ses erreurs (et l'erreur est plus éloignée
 » de la vérité que l'ignorance même) reconnaissait un dieu,
 » arbitre absolu de sa destinée et plus puissant que tous
 » ceux qu'avait enfantés son imagination. Le sauvage privé
 » de toute espèce de civilisation adore une divinité suprême;
 » la plupart rendent leur culte au soleil comme l'âme du
 » monde et le dispensateur des dons de la nature. N'y au-
 » rait-il donc que le sourd-muet qui ne pût concevoir
 » cette vérité tellement évidente que, pendant de longs
 » siècles, les plus grands philosophes la regardaient innée
 » dans l'homme? ce n'est donc que pour le sourd-muet seul
 » qu'il faut une instruction de plusieurs années pour arri-
 » ver à la connaissance d'un Dieu dont la majesté et la puis-
 » sance se manifestent dans tout l'univers, depuis le moindre
 » insecte jusqu'au chef-d'œuvre de sa création? la privation
 » de l'ouïe peut-elle entraîner celle de tous les sentimens
 » moraux que la nature a mis en nous pour connaître et
 » adorer son Créateur? loin de nous de telles craintes. Le
 » sourd-muet, quoique livré à ses seules facultés, sans nulle
 » instruction, peut avoir l'idée d'un Dieu comme cause
 » productrice et motrice; supposons même qu'il n'en pos-
 » sède aucune notion, ne suffira-t-il pas de porter son at-
 » tention sur les beautés de la nature? il concevra aisé-
 » ment que l'homme ne peut en être l'auteur; ou, si l'en-
 » fant ne sait pas distinguer l'effet de la cause, il suffira de
 » lui demander quel a été l'ouvrier de chaque œuvre pour
 » le conduire insensiblement à une cause primitive et toute-

» puissante à laquelle on rapportera par la suite toutes
 » les vertus qui constituent la Divinité.

» Une de mes élèves, lorsque après six mois d'instruction
 » j'employai ce dernier procédé, m'interrompit tout d'un
 » coup au milieu de mes questions pour me demander,
 » avec la plus vive curiosité, *ce qui fait croître les plantes*
 » *et marcher le soleil* ; je n'avais plus besoin d'autres ex-
 » plications pour arriver à la connaissance de Dieu, je n'a-
 » vais qu'à répondre à la question de l'enfant. Qu'il est
 » intéressant et touchant en même temps de voir ces âmes
 » si pures s'ouvrir pour la première fois à la certitude d'un
 » Dieu dont elles avaient senti le besoin !

» Plusieurs élèves entrées au commencement de l'année
 » scolaire ont reçu les premières notions de l'Être-Su-
 » prême. Il m'a suffi de les mettre sur la voie pour les
 » amener aussitôt à cette grande vérité, et voici l'idée qu'elles
 » ont aujourd'hui du Créateur. Elles le considèrent pre-
 » mièrement comme auteur de toutes choses, seconde-
 » ment comme un être éminemment bon, juste, écoutant
 » nos prières et étant maître de les exaucer, troisièmement
 » comme le témoin constant de nos actions et de nos pen-
 » sées, s'affligeant des fautes et pardonnant au repentir.

» On ne saurait trop tôt jeter les premiers fondemens
 » de l'instruction religieuse : le développement moral
 » contribue d'ailleurs beaucoup au développement intel-
 » lectuel et produit toujours les effets les plus salutaires ;
 » les actions prennent une autre direction, les sentimens
 » reçoivent un caractère plus noble : l'infortuné trouve
 » un appui, un consolateur. On a vu cette fille sourde-
 » muette et aveugle, qui semble exclue de toute espèce
 » de jouissances, goûter du bonheur après son instruction
 » religieuse ; depuis ce moment, la sérénité se peint
 » dans ses traits et son humeur est gaie ; lorsque je lui
 » demandai dernièrement comment elle passe le temps,
 » elle me répondit, avec l'expression de la joie, qu'elle

» pense souvent à Dieu, qu'elle songe à l'autre vie qui
» lui est promise, et qu'elle se réjouit du bonheur qui
» l'y attend ¹. Quel motif sublime de consolation et que
» la religion seule peut donner! Hâtons-nous donc de
» verser ce baume bienfaisant dans le cœur des infor-
» tunés qui en sont privés! Hâtons-nous de leur faire con-
» naître cette autre vie où ils trouveront le terme de leurs
» maux et la récompense de leurs vertus!

» Voici comment je crois qu'on pourrait procéder pour
» effectuer cette grande œuvre; je ne prétends pas indiquer
» des préceptes, ni contester ceux que d'autres ont établis,
» je me borne simplement à émettre mes observations et
» mes idées particulières.

» A l'âge où l'on reçoit les enfans dans l'Institution,
» on pourrait, dès la première année (j'ose l'assurer),
» commencer leur instruction religieuse et morale, si
» toutefois il n'y a pas manque de capacité; en y con-
» sacrant seulement deux heures par semaine, on les
» conduirait aisément à la connaissance de Dieu comme
» créateur de l'univers, gouvernant toutes choses par
» une puissance infinie, comme le témoin constant de
» toutes nos actions et de nos pensées les plus secrètes,
» pénétrant le fond de notre cœur, rien ne pouvant être
» voilé pour lui, comme un Être souverainement bon
» et juste, écoutant la prière du faible, pardonnant au
» pécheur repentant, et abandonnant celui qui persiste
» dans le mal.

» La seconde et la troisième années, on leur explique-
» rait que Dieu punit les mauvaises actions et récom-
» pense celles qui sont louables; qu'il a mis en nous
» une voix secrète qui nous avertit des unes et nous
» indique les autres; que cette voix ne nous trompe
» jamais et qu'elle nous conduit toujours au vrai bonheur.

¹ M^{lle} Morisseau, sourde-muette et aveugle, est morte depuis que
ce rapport a été rédigé.

» On leur ferait connaître l'immortalité de l'âme , cette
 » vie toute spirituelle qui nous est réservée au-delà du
 » tombeau , le jugement qu'elle doit subir après la sépa-
 » ration du corps , la justice inviolable qui y préside et
 » la vérité qui y paraît dans tout son éclat , ce juge-
 » ment où la vertu trouvera sa récompense et le vice
 » son châtement.

» La quatrième année , on leur apprendrait en quoi
 » consistent les devoirs de l'homme envers son Créateur ,
 » la tâche sublime qu'il lui a imposée en lui donnant une
 » âme , celle de la perfectionner , de la rendre digne de
 » retourner un jour au sein de la Divinité d'où elle est
 » émanée ; les facultés dont il est doué pour accomplir
 » sa mission auguste , la liberté et la conscience.

» Arrivé à la cinquième année , l'élève serait ainsi pré-
 » paré à concevoir les dogmes et les pratiques de la reli-
 » gion qu'il doit professer. On ne saurait tracer des limites
 » fixes pour la marche de cette partie de l'éducation ; les
 » circonstances , les dispositions de l'enfant en déterminent
 » souvent le cours ; chaque occasion doit être saisie pour
 » donner quelque leçon utile ou pour exercer le juge-
 » ment de l'élève ; laissons-le souvent l'arbitre des actions
 » dont il est témoin ; en l'habituant à juger , il apprend
 » à se conduire lui-même. Mais ce que je puis encore
 » assurer avec conviction , c'est qu'une période de quatre
 » ans suffit pour mettre le sourd-muet en état de rem-
 » plir ses devoirs de chrétien ; on ne lui demandera pas
 » de pouvoir soutenir des discussions théologiques , pourvu
 » qu'il sache vivre en honnête homme , c'est-à-dire en
 » homme moral et religieux. Gardons-nous surtout de lui
 » faire exercer aucune pratique sainte sans lui expliquer
 » en même temps quel en est le motif et quel est le sen-
 » timent qu'on doit y apporter : la vraie piété réside
 » dans le cœur , c'est de là que doivent s'élever nos
 » prières et non des lèvres et des gestes où la pensée



» n'y a aucune part. Présentons une religion simple et
 » dégagée de tout ce qui pourrait donner accès à la super-
 » stition ou aux préjugés : conservons-la dans sa pureté.
 » Le sourd-muet est naturellement crédule pour tout ce
 » qui sort du cercle de ses habitudes ordinaires ; le mer-
 » veilleux a pour lui un charme irrésistible : ne lui don-
 » nons donc que des notions justes , claires et à la portée
 » de son intelligence.

» Représentons-lui Dieu comme un être bon , bien-
 » faisant , miséricordieux , juste ; ne le peignons pas tou-
 » jours armé de la foudre , prêt à frapper tous ceux qui
 » osent enfreindre ses lois ; disons-lui qu'il est le père de
 » ses créatures , qu'il les chérit , qu'il s'afflige de leurs
 » fautes , qu'il les punit avec justice et souvent pour les
 » corriger. Inspirons-lui cette crainte qui naît de l'amour
 » le plus ardent et qui nous préserve de la désobéissance
 » aux lois divines , ces lois qui ne sont qu'amour et qui
 » ont été dictées par le meilleur des pères. Éloignons
 » de lui cette terreur qu'on cherche souvent à inspirer
 » pour obtenir plus de constance dans les devoirs , et qui
 » suppose plutôt un juge inexorable , un souverain des-
 » pote qu'un Dieu plein de bonté. Disposons son cœur
 » aux sentimens de charité qui animent le vrai Chrétien ;
 » développons-y celui de la reconnaissance qui le rem-
 » plit de si douces émotions , celui de la bienfaisance qui
 » nous fait goûter les premières jouissances de ce monde
 » et qui nous rapproche le plus du Créateur. Montrons-
 » lui le prochain comme un frère qui a droit au patrimoine
 » que la Providence a conféré à chacun de nous. Appre-
 » nons-lui aussi à savoir se résigner aux décrets du Ciel ,
 » au sort qui nous est réservé ici-bas , qu'on trouve tou-
 » jours des êtres plus à plaindre que soi-même , et qu'en-
 » fin , dans quelque condition qu'on soit placé , l'honnête
 » homme ne manque jamais de pain. »

§ II.

ÉDUCATION PHYSIQUE.

L'éducation physique doit toujours tendre à favoriser l'éducation intellectuelle et morale ; elle consiste à donner aux élèves le goût de l'activité, à les exercer à l'adresse, et à les accoutumer à l'amour de l'ordre.

Comme la plupart des sourds-muets sont destinés à vivre un jour du travail de leurs mains, l'apprentissage d'un état leur est indispensable, et cette partie de l'éducation ne saurait être négligée dans une bonne institution ; toutefois elle ne doit jamais prospérer aux dépens de l'instruction intellectuelle qui est l'objet principal.

L'Institution de Quedlinbourg s'attache à donner aux exercices de ses élèves une utile direction : les jeux et les promenades concourent à leur instruction.

M. Hauer attache une grande importance à l'enseignement du dessin, mais l'expérience lui a démontré qu'il ne faut pas suivre une marche trop simple et trop méthodique, parce que l'élève devient paresseux et inattentif aux leçons. Le sourd-muet a un coup d'œil très-perçant ; il embrasse rapidement un objet dans son ensemble ; et, si on lui dessine les objets dans leur position naturelle, avec les clairs et les ombres, et en observant les lois de la perspective, il fera dans le dessin des progrès plus rapides qu'un enfant pourvu de tous ses sens, parce qu'il n'est pas distrait, et qu'il concentre toute son attention sur son ouvrage.



A l'Institution de Quedlinbourg, l'éducation industrielle est l'objet d'une sérieuse attention. Les élèves robustes travaillent au jardinage, à la culture des arbres, et aux métaux; ceux qui sont plus faibles travaillent au tour, à la tabletterie, à la reliure et au cartonnage; ils apprennent aussi à copier des manuscrits.

Les filles s'occupent des soins du ménage; elles apprennent aussi à coudre, à tricoter et à filer.

La gaieté préside à tous les exercices et à tous les travaux; M. Hauer l'entretient par des repas frugaux, des relations amicales et souvent aussi par des plaisirs innocens.

M. Buerger a observé que les dispositions pour tel ou tel métier sont aussi diverses chez le sourd-muet que chez les autres enfans; mais que, lorsqu'il s'est décidé pour l'apprentissage d'un état, il s'y livre avec plaisir et persévérance. Les élèves de l'Institution de Breslau apprennent les états de lithographe, d'ébéniste, de cordonnier, de tailleur, de tourneur, de relieur et d'imprimeur.

M. Buerger n'a jamais eu occasion de faire la pénible observation que les sourd-muets restent insensibles aux jeux et aux récompenses; les exercices militaires leur procurent un divertissement plein d'attrait. Il a surtout remarqué qu'il ne faut pas leur donner des jeux qui exigent une forte tension de l'esprit, parce qu'ils les considèrent bientôt comme un travail.

A l'Institution de Berlin, les élèves vont à la promenade tous les mercredis; lorsque le mauvais temps s'y oppose, ils visitent les ateliers des artistes et des artisans de la ville, ce qui détermine leur goût dans le choix d'une profession. A leur sortie de l'Institution, ils sont placés en apprentissage chez des maîtres.

A l'Institution des sourds-muets d'Erfurt, les élèves apprennent un métier qui les met en état de gagner

leur vie ; mais , au lieu de les réunir dans les bâtimens de l'Institution , on les place en apprentissage chez des particuliers où ils jouissent de l'heureuse influence de la vie de famille , et s'accoutument à connaître les personnes avec lesquelles leur profession les met le plus en relation. L'Administration de l'Institution passe un contrat avec le chef d'atelier chez lequel elle place un élève. Pour donner une idée des soins qu'elle met à stipuler les conditions du placement , à régler les devoirs du maître envers l'apprenti , nous ne saurions en faire un plus bel éloge qu'en les comparant à la sollicitude qu'apporte , à Paris , le Comité des orphelins dans le placement des jeunes gens qu'elle adopte.

L'Institution de Vienne ne renferme pas d'ateliers ; les élèves apprennent seulement à coudre et à tricoter ; mais , lorsque le temps de leur instruction est achevé , ils entrent en apprentissage chez des maîtres qui reçoivent une prime. Les élèves , qui sont ainsi placés en apprentissage , restent , jusqu'à leur émancipation , sous l'inspection de l'établissement , et sont tenus d'assister , les dimanches et les jours de fêtes , aux exercices religieux qui ont lieu dans la chapelle de l'Institution. Chaque mois , l'aumônier les visite , s'informe de leurs progrès et de leur conduite , et en rend compte à la Commission supérieure des écoles.

Lorsque les élèves ont terminé leur apprentissage , ils ne cessent pas de jouir de la protection de l'Institution , qui sert de point central à leurs relations , et s'intéresse à leur sort. Parmi les anciens élèves , les uns sont employés dans les chancelleries en qualité de copistes ; d'autres exercent les professions de dessinateur , de peintre , de graveur en taille-douce , d'orfèvre , d'imprimeur , de relieur , d'imprimeur en taille-douce ; un grand nombre sont cordonniers , tailleurs , selliers , ébénistes , tisserands , couteliers , tourneurs , horlogers , etc.

Les élèves sourdes-muettes sont instruites dans tous les travaux de leur sexe , de manière qu'elles puissent pourvoir elles-mêmes à leur entretien.

L'Institution de Prague n'offre pas à ses élèves l'apprentissage d'un état ; ils s'occupent seulement d'ouvrages en carton et ils apprennent à tricoter. Mais elle suit leur destinée , lorsqu'ils reprennent dans le sein de la société.

Dans ces dernières années , l'Institution de Gmünd a fait l'acquisition d'un local qui , par sa distribution , a permis de donner plus de développement à l'éducation physique des élèves. Le bâtiment est accompagné d'un jardin et d'une cour. Dans cette dernière se trouvent les appareils nécessaires aux exercices gymnastiques. Le bâtiment contient un atelier dans lequel on a disposé un établi de menuisier , un tour , et les objets nécessaires pour confectionner des paillassons et des souliers en lisière.

A l'Institution de Bachtelen , les sourds-muets se livrent aux exercices gymnastiques ; ils apprennent les métiers de cordier , de tailleur , de cordonnier , de tisserand , de charbon et de menuisier , et ils travaillent à la culture des champs. L'habillement des élèves se confectionne à l'Institution même ; mais l'apprentissage des élèves ne peut pas être poussé fort loin , les ateliers étant trop imparfaits. Il n'y a point de chefs d'ateliers dans l'Institution , les premiers élèves ont appris un métier chez des maîtres parlans ; maintenant ce sont eux qui communiquent leur savoir-faire à leurs camarades ; mais , comme ils ne connaissent leur état qu'imparfaitement , ils forment des ouvriers très-médiocres.

Quelques élèves s'essaient à dessiner , mais c'est uniquement par goût naturel et sans le secours d'un maître.

L'éducation des élèves de Bachtelen est toute rurale , elle exerce une heureuse influence sur leurs mœurs , leur caractère et leur santé.

Dans l'Institution des sourdes-muettes de Brunnader, l'éducation physique des élèves est l'objet de la sollicitude la plus assidue de la part de M^{me} Brunner. Elles se livrent à toutes les occupations relatives à leur sexe, telles que la couture, la broderie, etc.; quelques-unes travaillent à une espèce de crêpe noir que les paysannes du canton de Berne mettent à leur bonnet. Elles apprennent aussi à s'acquitter des soins du ménage; enfin M^{me} Brunner a eu l'heureuse idée d'associer aux études les travaux des champs qui ont une influence si salutaire sur la santé, et sont d'une ressource précieuse en Suisse pour l'avenir des enfans qui appartiennent à des parens cultivateurs.

A l'Institution de Zurich, les élèves sont accoutumés à une grande propreté; leur régime alimentaire est simple, mais nourrissant et bien préparé. Ils font souvent des promenades hors de la ville, et en été ils prennent des bains. Un des élèves a suivi les exercices gymnastiques établis pour les étudiants, il doit enseigner à ses camarades ce qu'il a appris.

L'Institution de Zurich ne possède pas d'ateliers, presque tout le temps est consacré à l'enseignement intellectuel; cependant elle prépare aussi les élèves à recevoir plus tard une éducation industrielle. Les plus jeunes apprennent à tresser de la paille, les plus âgés travaillent en bois des pipes à tabac, ouvrage qui les exerce à scier, à tailler, à percer, à limer, à donner une couleur au bois et à polir. Après trois années d'instruction les élèves sont placés en apprentissage chez des maîtres en ville, d'où ils continuent, pendant les deux premières années, de fréquenter les leçons de l'Institution, et d'assister aux exercices religieux, les dimanches et jours de fêtes. Les plus pauvres reçoivent même un secours pour subvenir à leur entretien.

Ainsi le sourd-muet entre dans le monde sous la direction et la surveillance de l'établissement; dans toutes les

circonstances il peut y avoir recours et obtenir des conseils.

Les filles sont spécialement instruites dans la couture, le tricot, la broderie, et dans tout ce qui tient aux soins du ménage.

Nous avons déjà fait connaître qu'à l'Institution de Groningue, les sourds-muets sont conduits, hors des heures consacrées à l'instruction intellectuelle, dans des ateliers en ville pour se livrer à l'apprentissage d'un métier. Les élèves qui sont enfans de laboureurs abandonnent quelquefois, en rentrant dans la société, l'état qu'ils ont appris pendant leur séjour dans l'Institution, pour embrasser celui de leur père; les autres ne changent de métier que très-rarement et toujours à leur profit. Cette persistance dans la même profession provient de ce que n'étant pas bornés à un nombre déterminé de métiers, les élèves et leurs parens sont libres dans leur choix.

En Angleterre, le Comité de l'Institution des sourds-muets à Edgbaston condamne les travaux industriels pendant la durée de l'éducation; seulement les élèves les plus avancés s'adonnent au dessin; les filles apprennent à coudre pour l'économie de la maison, et les élèves des deux sexes assistent les domestiques dans leur service. La nécessité seule a sans doute imposé au Comité cette dernière mesure, car il nous paraîtrait peu conséquent qu'après avoir rejeté l'apprentissage d'un métier pour consacrer tous les momens à l'instruction, on voulût astreindre les élèves à partager la besogne des domestiques. Quand les élèves sortent de l'Institution, ils sont placés la plupart dans les ateliers de Birmingham où ils réussissent le mieux dans les professions de graveur, d'imprimeur, de peintre sur verre, de charpentier, de menuisier, de tourneur, etc. Les sourdes-muettes gagnent leur existence comme tailleuses, marchandes de modes, couturières et domestiques.

L'Institution de New-York se trouvant placée sur un vaste terrain, on a formé un jardin qui est cultivé par les élèves; cette occupation est favorable à leur santé; quelques-uns apprennent aussi l'état de tailleur et de cordonnier. Les filles se livrent à la culture du mûrier et à l'éducation des vers à soie, occupation facile et agréable pour les femmes. L'Institution possède aussi un atelier de couture où les sourdes-muettes confectionnent le linge de toute la maison, elles apprennent encore à broder et à dessiner.

Quoique l'Institution des sourds-muets de Nancy ne compte encore que quelques années d'existence, elle offre déjà à ses élèves de précieuses ressources pour leur avenir, en formant leur éducation industrielle. Ils s'adonnent à l'étude du dessin, et apprennent les états de menuisier, de vannier et de tailleur.

A l'Institution de Paris, quatre heures et demie en hiver et cinq heures en été sont consacrées, chaque jour, à l'apprentissage d'un état. Les élèves sont répartis dans six ateliers qui sont : les ateliers de dessinateurs, de tourneurs, de menuisiers, de relieurs, de tailleurs et de cordonniers.

La chaussure et l'habillement des élèves se confectionnent dans la maison.

L'atelier des tourneurs est l'objet de l'admiration de toutes les personnes qui le visitent. Le maître se charge lui-même de placer les élèves qui, à leur sortie de l'Institution, ne retournent pas dans leur famille; il parvient ainsi à leur assurer une existence honnête.

L'atelier des relieurs, qui ne compte que trois années d'existence, offre déjà des résultats satisfaisants. Tous les livres qui ont été donnés aux sourds-muets, à la dernière distribution des prix, ont été reliés par les élèves de cet atelier.

Tous les élèves apprennent le dessin linéaire, et se

livrent pendant les récréations aux exercices gymnastiques; quelques élèves s'adonnent au jardinage.

Le Comité des dames pour l'éducation industrielle a réalisé le projet qu'il avait conçu de former un établissement de travail pour y recevoir les sourdes-muettes qui, en sortant de l'Institution, ne trouveraient pas chez leurs parents des moyens d'existence. Déjà plusieurs sourdes-muettes sont réunies dans un local en ville et travaillent à la couture, sous la direction de M^{lle} Méchin qui se consacre à cette belle œuvre avec un dévouement digne de tous nos hommages.

Le chef de l'atelier des menuisiers avait aussi formé un établissement industriel, sous les auspices du Comité des Messieurs, et la ville de Paris l'avait encouragé par l'allocation d'une somme de 2,000 francs; déjà plusieurs élèves, à l'expiration de leur séjour dans l'Institution, étaient entrés dans cet établissement pour y continuer l'état de menuisier. Malheureusement cette utile création n'a pu se soutenir : la stagnation du commerce a forcé le maître d'abandonner ou du moins de suspendre son entreprise et de renvoyer les apprentis à leurs parents.

S III.

STATISTIQUE.

RECHERCHES SUR LA SURDITÉ.

Les recherches statistiques sur les sourds-muets sont d'une haute importance , elles méritent toute notre attention. En faisant connaître toute l'étendue de cette infirmité, elles en provoquent le soulagement.

Jusqu'ici la médecine a été impuissante à déterminer les causes de la surdité; la statistique finira peut-être par y suppléer, lorsqu'elle présentera une masse de documens assez considérable. Le rapprochement du nombre des sourds-muets, dans certains pays, avec l'étude des localités pourra fournir quelques indications sur cette infirmité.

Déjà nous avons reçu sur la statistique des documens qui ne sont pas sans intérêt, et qui prouvent que quelques Gouvernemens ont su en apprécier toute l'importance.

Sous ce rapport, la Prusse devrait servir d'exemple à tous les autres pays. Le Gouvernement a fait opérer, à trois époques différentes, le recensement de tous les sourds-muets du royaume. Le relevé de 1825 a présenté six mille sept cent quatre-vingt-six sourds-muets; ceux de 1827 et 1828 présentent, pour la première année, six mille sept cent soixante-quatre sourds-muets, et pour la

seconde, huit mille deux cent vingt-trois sourds-muets, sur une population de 12,726,823 habitans.

Si l'on considère la répartition des sourds-muets et leur rapport à la population dans les différentes provinces du royaume, l'on obtient le tableau suivant :

PROVINCES.	POPULATION.	SOURDS-MUETS.	RAPPORT.
Prusse orientale.....	1,216,154.	1,128.	1 : 1078.
— occidentale.....	792,207.	547.	1 : 1448.
Brandebourg sans Berlin....	1,302,762.	963.	1 : 1352.
Berlin.....	236,830.	143.	1 : 1656.
Poméranie.....	877,535.	648.	1 : 1354.
Silésie.....	2,396,551.	1,696.	1 : 1413.
Posen.....	1,064,506.	641.	1 : 1661.
Saxe.....	1,409,388.	990.	1 : 1424.
Westphalie.....	1,228,548.	532.	1 : 2309.
Clèves-Berg.....	1,075,025.	378.	1 : 2844.
Bas-Rhin.....	1,127,297.	557.	1 : 2024.
TOTAL.....	12,726,823.	8,223.	1 : 1548.

Ainsi, pendant que dans la Prusse entière on compte un sourd-muet sur 1548 habitans, la province de la Prusse orientale présente un sourd-muet sur 1078 habitans, tandis que celle de Clèves-Berg n'en contient qu'un sur 2844, c'est-à-dire, guère que le tiers des sourds-muets qui se trouvent dans la première province. Les recensemens opérés jusqu'ici dans les autres pays n'autorisent pas encore à indiquer les causes de ces différences remarquables, nous nous bornerons à reproduire une observation que nous puisons dans la brochure qui nous fournit ces documens : c'est que les provinces de la Prusse où l'instruction est le plus répandue, et qui jouissent à un

plus haut degré des commodités de la vie, paraissent aussi présenter, dans la plupart des cas, un moindre nombre de sourds-muets que les provinces où la civilisation est moins avancée.

Le Gouvernement prussien ne s'est pas borné à faire constater le nombre des sourds-muets dans chaque province, il a encore fait connaître leur répartition entre tous les districts du royaume, en les classant d'après leur âge et en indiquant leur rapport à la population de chaque district. Ce tableau est trop intéressant pour que nous ne le mettions pas sous les yeux des instituteurs.

TABLEAU statistique de tous les Sourds-muets de la Prusse d'après un recensement opéré en 1898.

NOMS des districts d'administration.	De 1 à 5 ans.	De 5 à 10 ans.	De 10 à 15 ans.	De 15 à 20 ans.	De 20 à 25 ans.	De 25 à 30 ans.	De 30 à 35 ans.	De 35 à 40 ans.	De 40 à 45 ans.	De 45 à 50 ans.	De 50 à 55 ans.	De 55 à 60 ans.	De 60 à 65 ans.	De 65 à 70 ans.	De 70 à 75 ans.	De 75 à 80 ans.	De 80 à 85 ans.	De 85 à 90 ans.	TOTAL.	HABITANS par sourd- muett.
1. Königsberg.....	34	104	149	89	63	54	41	56	16	24	11	17	8						636	1109
2. Gumbinnen.....	14	55	92	82	60	59	31	25	15	30	10	29							492	1039
3. Danzig.....	10	46	50	43	37	21	9	11	10	7	6	2	2						257	1284
4. Marienwerder.....	13	52	59	43	33	29	15	16	6	11	2	5	3						290	1564
5. Berlin.....	8	22	35	33	12	10	7	2	4	3	4	2							143	1656
6. Potsdam sans Berlin.	19	64	70	41	59	53	37	18	15	11	14	8	16						425	1501
7. Francfort.....	18	71	90	67	48	70	42	40	17	30	16	8	21						538	1236
8. Stettin.....	20	61	45	38	40	27	22	18	19	15	4	7	11						333	1352
9. Cöslin.....	8	28	43	36	26	26	15	8	8	9	3	6	2						220	1216
10. Stralsund.....	14	11	12	10	9	8	9	8	3	2	2	3	4						96	1568
11. Breslau.....	17	103	133	130	106	92	58	44	33	29	18	11	10						797	1183
12. Liegnitz.....	13	46	77	64	60	55	38	33	21	14	9	4	9						449	1693
13. Oppeln.....	17	64	67	63	61	48	45	27	24	19	8	1	3						450	1543
14. Posen.....	14	66	102	76	83	57	40	27	12	15	18	5	5						530	1379
15. Bromberg.....	4	15	22	20	13	10	9	6	4	4	1	3	5						111	3004
16. Mersebourg.....	9	38	52	51	43	42	36	22	11	9	14	7	9						341	1717
17. Magdebourg.....	10	47	55	66	42	45	29	26	17	22	10	10	5						385	1426
18. Erfurt.....	9	39	42	46	29	26	15	22	7	11	5	6	3						264	1041
19. Münster.....	3	12	20	18	17	11	9	6	4	4	6	3	1						117	3357
20. Minden.....	5	24	22	24	29	19	15	13	15	15	19	7	4						200	1939
21. Arnberg.....	7	27	22	29	33	24	13	11	8	12	7	7	4						215	2083
22. Düsseldorf.....	8	25	39	31	46	19	13	10	16	8	6	2	4						231	2296
23. Cologne.....	3	31	23	23	22	19	6	6	3	14									147	2605
24. Coblenz.....	9	38	35	32	33	19	10	21	9	8	7	18							229	1900
25. Aix-la-Chapelle.....	5	9	16	23	25	11	5	7	5	4	1	1	2						116	3005
26. Trèves.....	2	27	29	42	33	26	12	12	10	10	5	2	1						213	1729
TOTAL.....	275	1118	1400	1220	1063	891	563	466	317	331	208	166	128	38	26	7	5	1	18223	1548

Ce tableau fait encore mieux ressortir l'inégalité que nous avons déjà signalée dans la répartition des sourds-muets entre les différens districts. Ainsi, pour prendre les deux termes extrêmes, le district de Gumbinnen compte un sourd-muet sur 1039 habitans, tandis que celui de Munster n'en compte qu'un sur 3357 habitans, c'est-à-dire, pas même le tiers du premier, relativement à leur population respective.

Les instituteurs seront peut-être frappés du petit nombre de sourds-muets que présente le tableau, de l'âge d'un à cinq ans, relativement à celui des sourds-muets de l'âge de cinq à dix et de dix à quinze; cette infériorité provient de deux causes : la première, c'est qu'il est très-difficile de constater l'existence de la surdité dans les premières années ; la seconde, c'est que beaucoup d'enfans deviennent sourds jusqu'à l'âge de cinq ans, et même après cet âge ; et cette dernière raison peut seule expliquer la supériorité du nombre des sourds-muets entre dix et quinze ans sur celui des sourds-muets entre cinq et dix ans.

Dans plusieurs cantons de la Suisse, on a fait le recensement des sourds-muets. Cette opération a fourni le résultat suivant :

CANTONS.	POPULATION.	SOURDS-MUETS.	RAPPORT.
Zurich.....	220,000.	225.	1 : 1,000.
Vaud.....	155,000.	152.	1 : 1,000.
Bâle.....	50,000.	100.	1 : 500.
Argovie.....	120,000.	300.	1 : 400.
Berne.....	350,000.	1,000.	1 : 350.

Il résulte de ce tableau que la Suisse est le pays où les sourds-muets sont le plus agglomérés ; que d'un autre côté ils se trouvent, comme en Prusse, répartis très-iné-

galement entre les différens cantons. Cette inégalité dans la répartition des sourds-muets est bien plus frappante encore dans les divers arrondissemens d'un même canton.

Ainsi, dans le canton d'Argovie, l'arrondissement d'Arau compte cinquante-sept sourds-muets, tandis que celui de Muri n'en compte que quatre.

Dans le canton de Bâle, quelques villages contiennent, sur un tiers de la population du canton, les deux cinquièmes du nombre total des sourds-muets.

Dans le pays de Vaud, sur cent vingt-deux communes, soixante-sept n'ont pas de sourds-muets; tandis que les cinquante-cinq autres en comptent cent cinquante-deux, et parmi ces dernières, l'arrondissement de Moudon, par exemple, présente sur une population de 6,602 âmes quarante-trois sourds-muets, c'est-à-dire, un sur 153 habitans. L'arrondissement de Peterlingen, sur une population de 6,095 âmes, compte vingt-cinq sourds-muets, c'est-à-dire, un sur 244 habitans. L'arrondissement d'Aubonne, sur une population de 6,638 âmes, compte vingt sourds-muets, c'est-à-dire, un sur 332 habitans. Et l'arrondissement de Valle, sur une population de 3938 âmes, compte douze sourds-muets, c'est-à-dire, un sur 328 habitans. Sur les cent cinquante-deux sourds-muets du canton de Vaud, soixante-six sont aptes à recevoir l'instruction; soixante et dix sont incapables d'être instruits, en partie à cause de leur âge, et en partie à cause de leur idiotisme; chez les seize autres le succès serait douteux.

Dans le canton de Zurich, la répartition des sourds-muets entre les différentes communes est aussi très-inégaie. Le plus grand nombre se trouve, proportionnellement à la population, dans la commune de Weyach qui, sur 698 habitans, compte onze sourds-muets, ce qui donne le rapport d'un sur 63.

Il y a dans le canton dix-neuf familles dont chacune a deux sourds-muets, deux familles dont chacune a trois sourds-muets, et une famille qui contient quatre sourds-muets.

Sur les deux cent vingt-cinq sourds-muets que renferme le canton de Zurich, deux cent six sont connus personnellement, les dix-neuf autres appartiennent à des communes qui n'ont pas encore fourni de rapport détaillé. Sur ces deux cent six sourds-muets, il y en a cent soixante qui n'ont pas d'autre infirmité physique ou intellectuelle que leur sardi-mutité, et qui par conséquent sont aptes à recevoir l'instruction.

Si l'on classe les deux cent six sourds-muets suivant leur âge, on trouve :

jusqu'à l'âge de 7 ans	12 sourds-muets.
entre 7 et 15	46.
entre 15 et 24	63.
au-dessus de 24	84.

M. Bernoulli de Bâle, auquel nous empruntons ces documens, ne sait à quelle cause attribuer l'agglomération des sourds-muets dans certaines localités de la Suisse. Nous observerons cependant avec M. Schmalz que les cantons de Zurich et de Vaud, qui n'ont que très-peu de montagnes élevées et aucun vallon profond, contiennent le moins de sourds-muets; tandis que le canton de Berne, qui au contraire est couvert de hautes montagnes et de vallées profondes, présente aussi le plus grand nombre de sourds-muets.

Une chose digne de remarque, c'est le grand nombre d'idiots qui se trouvent parmi les sourds-muets de la Suisse; à tel point que, sur quarante de ces malheureux qui ont été examinés dans le canton de Bâle, trois seulement avaient été jugés aptes à recevoir l'instruction, et ces trois

sujets ont été renvoyés des Institutions d'Iverdon et de Bachtelen pour cause d'incapacité!! La surdité s'allierait-elle souvent avec le crétinisme qui est si fréquent dans ce pays, et alors faudrait-il en rechercher la cause dans l'influence du climat et de la position topographique, comme pour cette dernière infirmité?

Nous ignorons si le recensement des sourds-muets a été opéré dans la Bavière, nous voyons seulement dans l'ouvrage de M. Graser que, dans le cercle du Mein supérieur qui compte 460,000 habitans, il y a cent vingt-trois sourds-muets de l'âge de 6 à 18 ans; d'où il est permis de conclure que, dans les huit cercles qui renferment une population de 4,037,000 âmes, il doit y avoir mille soixante et dix-sept sourds-muets de cet âge. Si maintenant on prend, pour point de comparaison, les recensemens opérés en Prusse, où le nombre des sourds-muets entre l'âge de six et dix-huit ans est au nombre total comme 1 : 2 $\frac{7}{10}$, ou comme 10 : 27, la Bavière présentera deux mille neuf cent huit sourds-muets, c'est-à-dire, un sur 1388 habitans.

D'après M. le docteur Mansfeld, le Duché de Brunswick, sur une population de 206,000 âmes, compte quarante-huit sourds-muets au-dessous de treize ans; le nombre des sourds-muets au-dessus de cet âge n'a pas encore été déterminé; mais, si l'on se base sur la classification des sourds-muets en Prusse, où les enfans au-dessous de treize ans sont au nombre total comme 3 : 11, le Duché de Brunswick doit contenir centsoixante et seize sourds-muets, ce qui donne le rapport d'un sourd-muet sur 1170 habitans.

En 1829, lorsque la Belgique était encore réunie à la Hollande, le Ministre de l'intérieur présenta aux États-Généraux un rapport sur les établissemens de bienfaisance des Pays-Bas. D'après ce rapport, le nombre des sourds-muets s'élevait alors à deux mille cent soixante-six, ce qui, sur une population de 6,166,854 âmes, donne un

sourd-muet sur 2847 habitans. Sur ces deux mille cent soixante-six sourds-muets, mille neuf cent vingt-cinq seraient en âge de fréquenter les écoles, qui ne contiennent que deux cent quarante-neuf individus.

M. Mücke, Directeur de l'Institution de Prague, assure qu'on a fait le recensement des sourds-muets en Irlande, qui compterait trois mille cinq cents de ces infortunés sur une population de 6,000,000, c'est-à-dire, un sourd-muet sur 1714 habitans.

Aux États-Unis qui, sur une population de 12 millions d'âmes, comptent six mille sourds-muets, la Pensylvanie renferme quatre-vingt-quinze sourds-muets sur 17,600 habitans, c'est-à-dire, un sur 1850 ; et l'État de New-York contient huit cent six sourds-muets, ce qui, sur une population de 1,616,485 âmes, donne le rapport de 1 : 2005.

L'agglomération des sourds-muets, dans certaines localités de l'Europe, n'est pas à comparer au fait annoncé par un journal de New-York, qui assure que, dans l'État de New-Hampshire, la proportion des sourds-muets parmi la population noire est d'un cinquantième.

Nous regrettons vivement que le recensement des sourds-muets, commencé en France par ordre du Gouvernement, n'ait pas reçu son entière exécution ; ce travail aurait pu fournir des documens du plus haut intérêt.

Cependant, d'après une notice de M. Palluy, insérée dans la Revue de Paris, ce recensement a été opéré dans cinquante-six départemens dont le résultat total présente sept mille huit cent trente-trois sourds-muets ; d'où M. Palluy conclut que le nombre des sourds-muets pour toute la France, est au moins de douze mille. Nous pensons même que ce chiffre n'est pas assez élevé, et que les personnes chargées de cette opération ne l'ont pas exécutée avec assez de fidélité ou assez d'intelligence. Les recensemens faits dans les autres pays semblent du moins autoriser cette opinion.

Comme en Prusse et en Suisse, le nombre des sourds-muets en France offre des différences extrêmement remarquables d'un département à un autre, relativement à leur population respective. Pour citer les termes les plus éloignés, il est dans le département de la Corse, dans le rapport d'un à 656, et dans celui du Cher, dans le rapport d'un à 14591. Nous croyons avec M. Palluy qu'un relevé général de ces rapports dans tous les départemens de la France, placé en regard des particularités locales, fournirait à la physiologie d'utiles observations; et nous formons des vœux pour que le Gouvernement n'abandonne pas un travail aussi important.

En ajoutant les documens statistiques que nous venons de présenter à ceux que renfermait la seconde Circulaire, nous aurons le tableau suivant :

	PAYS.	POPULATION.	SOURDS-MUETS.	RAPPORT.
Suisse.	Canton de Zurich.....			
	— Vaud.....			
	— Bâle.....	895,000.	1,777.	1 : 503.
	— Argovie.....			
	— Berne.....			
Allemagne.	Grand Duché de Bade..	1,108,060.	1,983.	1 : 559.
	Wurtemberg.....	1,550,215.	1,250.	1 : 1,240.
	Bavière.....	4,037,000.	2,908.	1 : 1,388.
	Prusse.....	12,726,813.	8,223.	1 : 1,548.
	Hesse Electorale.....	550,000.	400.	1 : 1,375.
	Duché de Nassau.....	300,000.	210.	1 : 1,428.
	Duché de Brunswick...	206,000.	176.	1 : 1,170.
	Belgique.....	6,166,854.	2,166.	1 : 2,847.
	Hollande.....			
	Danemarck.....	1,800,000.	1,260.	1 : 1,714.
	Irlande.....	6,000,000.	3,500.	1 : 1,714.
	États-Unis.....	12,000,000.	6,000.	1 : 2,000.
	TOTAL.....	47,339,952.	29,853.	1 : 1,585.

Dans les recensemens de sourds-muets qui ont été opérés dans différens pays, l'on a constaté, dans quelques localités, le rapport des deux sexes, et ce travail présente des résultats assez curieux pour que nous les mettions sous les yeux des instituteurs.

Dans le dernier recensement, ordonné par le Gouvernement prussien, l'on n'a pas eu égard à la différence des sexes; mais dans celui de 1825 quelques districts ont fourni, sur ce sujet, des documens que nous réunissons dans le tableau suivant :

DISTRICTS.	SOURDS-MUETS.	GARÇONS.	FILLES.	RAPPORT.
Francfort.....	549.	327.	222.	3 : 2.
Potsdam sans Berlin.	321.	192.	129.	3 : 2.
Stralsund.....	97.	44.	53.	5 : 6.
Breslau.....	708.	396.	312.	5 : 4.
Liegnitz.....	283.	161.	122.	4 : 3.
Munster.....	100.	55.	45.	5 : 4.
Arnsberg.....	221.	116.	105.	10 : 9.
Cologne.....	116.	61.	55.	10 : 9.
Coblenz.....	256.	139.	118.	7 : 6.
Trèves.....	168.	101.	67.	3 : 2.
TOTAL.....	2,819.	1,591.	1,228.	4 : 3.

La Suisse, le Danemarck et les États-Unis offrent aussi quelques données sur le rapport des deux sexes parmi les sourds-muets; en les réunissant à celles que la Prusse a fournies, nous obtiendrons le résultat suivant :

PAYS.	SOURDS-MUETS.	GARÇONS.	FILLES.	RAPPORT.
Canton de Zurich...	206.	111.	95.	7 : 6.
Prusse.....	2,819.	1,591.	1,228.	4 : 3.
Danemarck.....	607.	325.	282.	8 : 7.
Etat de New-York...	569.	289.	280.	32 : 31.
TOTAL.....	4,201.	2,316.	1,885.	6 : 5.

D'après ce relevé, l'on voit que, chez les sourds-muets, le sexe masculin est d'un cinquième plus considérable que le sexe féminin.

La statistique ne doit pas se borner à faire connaître le nombre des sourds-muets, leur rapport à la population totale, leur répartition dans les différentes localités, le rapport des deux sexes; elle peut encore fournir des indications sur la nature et les causes de la surdité.

Déjà plusieurs Institutions dirigent leurs recherches vers cet objet. Celle de Groningue tient, depuis 1816, un registre de surdité ainsi qu'un registre d'autopsie. Les Institutions de Prague, de Leipzig, de Dresde, de Hartford possèdent aussi un registre où elles consignent tous les renseignemens qu'elles peuvent se procurer sur la surdité des élèves. Nous apprenons avec plaisir que cette mesure, que nous avons recommandée dans la deuxième Circulaire, se trouvait déjà appliquée dans plusieurs Institutions.

De son côté, l'Institution de Paris, pour rendre l'exécution de cette mesure plus facile, a fait imprimer, sur la proposition de M. Morel, un bulletin de questions qu'elle envoie à chaque élève lors de sa nomination, et que celui-ci est tenu d'apporter à l'école avec les réponses. Nous portons ce bulletin à la connaissance des

Institutions, en les engageant de nouveau à ne pas négliger cet objet.

*SÉRIE de Questions relatives à des renseignemens
que l'élève doit apporter en entrant à l'In-
stitution.*

1° L'enfant était-il sourd en naissant, où l'est-il devenu après sa naissance?

2° Dans le premier cas, quelles circonstances ont précédé, accompagné ou suivi sa naissance?

Dans le second cas, à quel âge est-il devenu sourd?

3° Depuis le jour de sa naissance jusqu'à celui où il a perdu l'ouïe, a-t-il essuyé quelque maladie, ou éprouvé quelque accident?

4° Est-ce à la suite de cette maladie ou de cet accident qu'il a perdu l'ouïe?

5° Outre la surdité a-t-il encore quelque autre infirmité?

6° Dans ce cas, cette infirmité est-elle antérieure ou postérieure à la surdité, et de combien de temps?

7° L'enfant a-t-il parlé avant de perdre l'ouïe?

8° Combien y a-t-il d'enfans dans la même famille, et parmi ces enfans combien de sourds-muets?

9° Les père et mère sont-ils sourds-muets eux-mêmes, ou ont-ils quelque autre infirmité?

10° Quel était l'âge du père et de la mère lors de la naissance de l'enfant?

11° Quelle est leur profession?

12° L'endroit où demeurent les parens est-il dans un pays plat, montagneux ou marécageux? Est-il exposé à l'humidité ou à quelque autre influence atmosphérique?

Nota. Enfin, les parens ou les amis de l'enfant sont

priés de donner tous les renseignemens qui peuvent fournir quelque indication sur la cause de la surdité.

Cette mesure n'a été mise à exécution que depuis les vacances dernières. Des bulletins ont été expédiés aux parens de tous les élèves qui se trouvent actuellement dans l'Institution, avec invitation de les renvoyer après avoir répondu aux questions. Par suite de cette mesure, l'Institution de Paris a reçu cent deux bulletins dont le dépouillement présente les résultats suivans : Sur les cent deux sourds-muets sur lesquels leurs parens ont fourni des renseignemens, cinquante-deux étaient sourds en venant au monde, trente-sept le sont devenus après leur naissance ; quant aux treize autres, on ne possède pas de documens certains sur l'origine de leur infirmité. Sur les trente-sept enfans atteints d'une surdité accidentelle, sept ont perdu l'ouïe dans la première année de leur existence, treize dans la seconde, sept dans la troisième, un dans la quatrième, cinq dans la cinquième, et quatre dans la huitième. En examinant les causes de la surdité, l'on trouve que huit cas se sont déclarés à la suite de fortes convulsions causées par les douleurs de la dentition ou par la frayeur, dix à la suite de fièvres erratique, cérébrale, nerveuse, scarlatine, inflammatoire, putride, catarrhale ; deux cas sont survenus à la suite de la rougeole ; six cas à la suite d'une maladie vermineuse, d'un dépôt sous l'oreille, d'une forte angine, d'une chute, d'un refroidissement et d'une violente ophtalmie causée par un vice scrofuleux ; sept cas de surdité sont attribués à de fortes maladies dont les parens n'indiquent pas la nature. Enfin, quatre enfans ont perdu l'ouïe sans qu'il soit possible de rapporter cette privation à quelque maladie grave ; et cependant on a la certitude qu'ils n'étaient pas sourds en naissant, puisqu'ils avaient parlé avant qu'on se fût aperçu de leur surdité.

Sur les cent deux sourds-muets, vingt et un appar-

tiennent à des familles où il existe plusieurs enfans atteints de la même infirmité : neuf familles renferment chacune deux sourds-muets sur deux, trois, quatre, cinq, six et huit enfans ; sept familles comptent chacune trois sourds-muets sur trois, quatre, sept, huit et vingt-six enfans ; trois familles en comptent chacune quatre, sur quatre, sept et dix enfans ; une famille contient cinq sourds-muets sur huit enfans ; enfin il y a une famille qui, sur dix enfans, compte sept sourds-muets. Mais il est une observation très-importante, c'est qu'à l'exception d'un frère et d'une sœur qui ont perdu l'ouïe après leur naissance, tous les enfans appartenant à des familles où l'on compte plusieurs sourds-muets, sont atteints d'une surdité congéniale.

Plusieurs cas de surdité sont accompagnés de circonstances qui méritent d'être signalées : un sourd-muet de naissance a une aïeule maternelle atteinte de la même infirmité ; un autre enfant, qui a perdu l'ouïe à l'âge de quatre ans, est issu d'un père qui a été aussi affecté de surdité à l'âge de sept ans et dont plusieurs autres parens ont éprouvé la même infirmité. Dans la famille qui contient sept sourds-muets sur dix enfans, le père avait une tante qui était privée de l'ouïe en naissant ; dans une autre famille qui compte deux sourds-muets, la sœur du père, mariée avec le frère de la mère, a cinq enfans mâles, sur lesquels trois sont atteints de surdité congéniale. Dans une famille, le père s'est marié deux fois : de sa première femme il a eu deux enfans qui jouissent du sens de l'ouïe, de sa seconde il a eu une fille sourde-muette de naissance. Dans une seconde famille, le père a contracté aussi deux mariages : il a eu trois enfans sourds-muets de sa première femme, et quatre enfans qui entendent de sa seconde. Dans la famille qui contient trois sourds-muets sur vingt-six enfans, le père s'est marié quatre fois : sa dernière femme, qui est affectée du goître, lui a donné cinq enfans

dont trois privés du sens de l'ouïe. Enfin, dans la famille qui, sur huit enfans, compte cinq sourds-muets de naissance, tous les cinq sont nés dans une maison humide où les personnes qui y demeuraient auparavant ont eu trois enfans, sur lesquels deux sourds-muets.

L'Institution de Prague présente des documens sur cinquante-quatre sourds-muets. Sur ce nombre dix-neuf seulement sont sourds de naissance, et encore sur ces dix-neuf cas de surdité congéniale, deux sont présumés être l'effet des frayeurs éprouvées par les mères pendant leur grossesse. Les trente-cinq autres sourds-muets le sont devenus après leur naissance, à la suite de maladies compliquées de l'enfance ou de graves accidens. Sur ces trente-cinq enfans, six ont perdu l'ouïe dans la première année de leur existence, neuf dans la seconde, autant dans la troisième, trois dans la quatrième, deux dans la sixième et la septième; l'âge auquel les autres ont perdu l'ouïe n'est pas indiqué.

Il résulte des renseignemens recueillis par l'Institution de Leipzig, que sur les cinquante et un élèves qu'elle contient, vingt-deux seulement sont sourds-muets de naissance. Parmi ceux qui sont devenus sourds après leur naissance,

Quatorze ont perdu l'ouïe par la fièvre scarlatine,

Six par la petite vérole et la rougeole,

Deux par la fièvre nerveuse,

Un par un coup sur la tête,

Un par un refroidissement,

Un par des spasmes épileptiques.

Quant aux quatre autres qui entendaient au commencement, et qui ont perdu l'ouïe plus tard, on ne connaît pas la cause de leur infirmité.

Sur les vingt-sept enfans atteints d'une surdité accidentelle, quatre ont perdu l'ouïe dans la première année de

leur existence, dix dans la seconde, huit dans la troisième, trois dans la quatrième, et un dans la cinquième.

En considérant tous les sourds-muets qui sont entrés dans l'Institution de Leipzig depuis 1790, on trouve que treize familles comptaient, chacune, deux sourds-muets; six familles, chacune, trois; et une famille, quatre.

Sur les dix élèves que contient l'Institution de Dresde, deux seulement sont nés sourds-muets et sont frères; la plupart des autres ont perdu l'ouïe par la fièvre scarlatine ou la fièvre brûlante, à l'âge de deux ou trois ans.

D'après un rapport de l'Institution des sourds-muets de Londres, il existe, en Angleterre, vingt familles qui ont cent cinquante-neuf enfans parmi lesquels quatre-vingt-dix sont sourds-muets.

Depuis sa fondation jusqu'en 1829, l'Institution de Hartford a reçu deux cent soixante et dix-neuf élèves, savoir: cent cinquante-sept garçons et cent vingt-deux filles. Sur ce nombre, cent seize étaient sourds-muets de naissance, cent trente-cinq avaient perdu l'ouïe dès leur plus tendre enfance, à la suite de maladies ou de graves accidens. Quant aux vingt-cinq autres, on ne connaît pas avec certitude l'origine de leur infirmité.

Sur les cent trente-cinq élèves atteints d'une surdité accidentelle, quinze ont perdu l'ouïe peu après leur naissance, vingt-sept dans la première année, cinquante-huit entre un et quatre ans, quatorze entre quatre et cinq ans, et neuf entre cinq et sept ans.

Dans vingt-deux cas, la surdité a été occasionnée par la fièvre scarlatine; dans six cas, par des maladies fiévreuses; dans sept cas, par la rougeole; dans deux cas, par l'inflammation cérébrale; dans un cas, par la petite vérole; dans un autre, par la coqueluche; dans un troisième, par la détonation d'un canon; et dans quatre autres cas, par une chute dangereuse.

Les deux cent soixante et dix-neuf élèves provenaient de deux cent quarante-sept familles, dont quarante-sept avaient chacune plus d'un enfant sourd-muet, savoir : vingt-neuf familles dont chacune avait deux sourds-muets ; quatre dont chacune avait trois sourds-muets ; quatre autres dont chacune en avait cinq ; deux dont chacune en avait six ; et une qui avait sept sourds-muets. Dans une de ces familles, le père est sourd-muet, ainsi que quatre de ses enfans ; dans une autre, le père est aussi sourd-muet, ainsi que deux de ses enfans. Ce sont les deux seuls exemples de ce genre, tandis qu'il y a des familles dans lesquelles le père ou la mère, ou même tous les deux sont sourds-muets, pendant que leurs enfans jouissent du sens de l'ouïe. De là il est permis de conclure que cette infirmité n'est pas héréditaire ; elle paraît cependant atteindre certaines familles dans leur ligne collatérale. Ainsi l'Institution de Hartford possède deux sœurs qui ont quatorze cousins ou cousines affectés, comme elles, de surdi-mutité. Ces seize individus descendent tous d'une seule et même bisaïeule, et ce qui rend la chose encore plus remarquable, c'est que les enfans et les petits-enfans de cette dernière jouissent complètement du sens de l'ouïe et de la parole.

Si, de l'ensemble des faits que nous venons de rapporter, nous ne sommes pas encore en droit de conclure que la surdité accidentelle est plus fréquente que la surdité congéniale, ils prouvent du moins que la première se reproduit plus souvent qu'on ne le pensait jusqu'à présent, et que dès lors il est permis de concevoir l'espérance, qu'à l'aide de nombreuses recherches, on pourra parvenir un jour à connaître les causes de cette infirmité.

§ IV.

SITUATION ACTUELLE

DES INSTITUTIONS DE SOURDS-MUETS,

ET CRÉATION D'ÉCOLES NORMALES.

A mesure que nos relations s'étendent, de nouvelles institutions de sourds-muets parviennent à notre connaissance, et nous acquérons des renseignemens plus positifs sur la situation de celles dont nous connaissions déjà l'existence.

A Gênes, M. l'abbé Boselli a succédé au P. Assarotti dans la direction de l'Institution des sourds-muets.

Le Gouvernement Sarde fournit une légère subvention pour l'instruction de quelques élèves; on pourvoit à l'entretien des autres au moyen de souscriptions.

Dans l'Institution de Gênes, les élèves n'apprennent pas seulement leur langue maternelle mais encore le français et l'allemand. L'enseignement n'y a lieu que pendant une moitié de la journée, l'autre moitié est consacrée à la lecture de livres élémentaires et à des travaux mécaniques.

L'Institution de Genève contient aujourd'hui dix-huit élèves des deux sexes dont neuf externes et neuf pensionnaires. M. Chomel est secondé dans ses fonctions d'instituteur par M^{me} son épouse qui est principalement chargée de l'instruction religieuse pour les enfans catholiques. Tous les élèves apprennent un état en ville, tel

que la gravure, la bijouterie, l'état de boulanger et de tailleur.

M. Naef, Directeur de l'Institution d'Iverdon, reçoit les sourds-muets de sept à huit ans, et consacre six années à leur éducation. Il est secondé par deux professeurs dont un, homme d'un grand mérite, est en même temps chargé de l'enseignement du dessin; l'autre est admis depuis peu de temps à contribuer à l'œuvre à laquelle M. Naef voue son existence ¹.

Le canton de Berne possède deux Institutions de sourds-muets. Celle de Bachtelen, déjà connue, est placée sous la direction de trois administrateurs : MM. Baggsen, pasteur à Berne; Ziegler, curé des environs de Bachtelen; et Ott, fondateur de l'Institution et gendre de M^{me} Brunner qui, plus tard, imita son exemple.

L'enseignement des élèves de Bachtelen est confié aujourd'hui à M. Stucki, qui est aidé dans ses fonctions par M. Hostettler.

L'Institution de Bachtelen était destinée, dans l'origine, à devenir une école normale; mais les faibles secours que lui accorde le Gouvernement de Berne ne lui permettent pas de remplir cette destination.

L'Institution des sourdes-muettes de Brunnader, aux environs de Berne, doit sa création à la charité de M^{me} Brunner qui n'a pas cru pouvoir faire un plus digne emploi de sa fortune qu'en la consacrant à rendre ces infortunées à la société. Elle reçoit gratuitement les sourdes-muettes, qui sont, en ce moment, au nombre de seize dont deux seulement paient pension.

M^{me} Brunner s'est adjoint une administration composée de trois membres dont l'un est M. Vyss, pasteur à Berne.

¹ M. Naef existait encore lorsque nous tracions ces lignes.

Cette respectable dame ne s'occupe pas de l'instruction des élèves, mais leur bien-être général est l'objet de sa constante sollicitude; elle passe toute la journée au milieu de ses enfans d'adoption. L'instruction est donnée aux élèves par deux jeunes institutrices, M^{lles} Grunner et Lauterberg, que M^{me} Brunner envoya successivement à Iverdon et à Zurich pour se former à l'école de MM. Naef et Scherr.

La bienfaisance d'une seule personne rend ainsi plus de services à la classe des sourds-muets que le gouvernement lui-même. La modestie de M^{me} Brunner voile à ses yeux tout le mérite de son œuvre; en l'accomplissant, elle n'a satisfait qu'à un besoin de son cœur; son seul regret est de ne pouvoir procurer le bienfait de l'éducation à tous les infortunés qui en sont privés.

Quand on voit une personne aussi dévouée à l'humanité, on s'honore d'être dans une carrière qui offre de tels exemples à l'admiration des hommes de bien. Puisse M^{me} Brunner trouver de nombreux imitateurs!

En 1826, la Direction de l'Institution des aveugles à Zurich résolut de réunir dans le même local une école de sourds-muets.

Cette double Institution est soutenue par des dons volontaires et par des subventions de la part du canton et de sociétés philanthropiques. Chaque année M. d'Orell, président de l'Institution, expose, devant la Société de secours de Zurich, la situation de l'école.

L'enseignement des aveugles et des sourds-muets est dirigé par M. Scherr, autrefois professeur à Gmünd, et qui est assisté d'un sous-maître, M. Stutz, et d'un répétiteur sourd-muet, Ulrich Steffen.

Les sourds-muets des deux sexes sont au nombre de dix-huit. D'après les réglemens, leur admission doit avoir lieu de 9 à 13 ans, mais le rapport de 1830 offre quelques

exceptions à cette règle. La durée de leur instruction est fixée à cinq ans : pendant les trois premières années , ils demeurent dans l'Institution et s'occupent uniquement de leur instruction intellectuelle ; pendant les deux dernières, ils sont placés en apprentissage chez des maîtres en ville , et continuent de fréquenter les leçons comme externes.

La Société Bâloise du bon et de l'utile étend aussi sa sollicitude sur les sourds-muets. En 1824 , elle créa , dans son sein , une commission chargée de constater le nombre de ces infortunés dans le canton et de pourvoir à leur éducation. Quoique jusqu'ici le succès n'ait pas répondu à son attente , la Société poursuit ses recherches ; elle désire rendre à la société tous les infortunés que leur infirmité en sépare.

L'Institution de Karlsruhe , qui ne contient que quatre élèves, est dirigée, depuis 1818, par M. le conseiller Kœnig qui, sur l'invitation du Gouvernement Badois, donne, depuis quelques années, des leçons sur l'art d'instruire les sourds-muets , aux élèves du séminaire de maîtres d'école à Karlsruhe.

L'Institution de Fribourg , qui ne contient que très-peu d'élèves, est sous la direction de M. Frei.

L'Institution que M. le conseiller Neumaier dirigeait à Bruchsal a été réunie à celle que le Gouvernement Badois a fondée à Pforzheim , lorsque cet instituteur a été appelé à la direction de ce dernier établissement.

L'Institution de Pforzheim est placée dans les attributions du Ministre de l'intérieur, qui en a confié l'administration à deux ecclésiastiques et au médecin du gouvernement. Deux professeurs assistent M. Neumaier dans l'instruction des élèves. L'école est mise en rapport avec un établissement industriel où les élèves vont travailler après l'enseignement intellectuel. D'après les statuts de l'Institution, les sourds-muets ne doivent pas y être admis

avant l'âge de neuf ans ; la durée de leur séjour est de six ans pour les garçons, et de cinq ans pour les filles.

Dans toutes les Institutions de sourds-muets du Grand Duché de Bade, l'enseignement est fondé sur la méthode de Heinicke, telle qu'elle est appliquée aujourd'hui dans l'Institution de Leipzig.

L'Institution des sourds-muets et des aveugles de Gmünd est, comme toutes les maisons d'éducation du Wurtemberg, placée sous l'autorité supérieure de la Commission royale de l'instruction publique à Stuttgart, commission qui compte parmi ses membres M. d'Autel, premier prédicateur de la Cour, et un des plus zélés protecteurs des sourds-muets en Wurtemberg.

Outre cette Commission supérieure, l'Institution est encore placée sous l'inspection immédiate d'une Administration locale, composée de MM. Binder, administrateur du bailliage, Wildt, curé catholique, et Jäger, ministre protestant qui est en même temps directeur de l'Institution.

Trois professeurs et un répétiteur assistent le directeur dans l'éducation des élèves sourds-muets et des aveugles. Une dame remplit les fonctions de surveillante pour les filles, préside à leurs travaux manuels et dirige l'économie de la maison.

Les élèves sourds-muets sont au nombre de vingt-quatre. D'après les statuts de l'Institution, leur admission doit avoir lieu de sept à douze ans, et la durée de leur instruction doit être au moins de six ans.

L'Institution de Gmünd n'est pas seulement destinée à procurer le bienfait de l'éducation à quelques sourds-muets, elle est en même temps une école normale pour les personnes qui voudraient se dévouer à ce genre d'enseignement. L'existence, à Gmünd, d'un séminaire de maîtres d'écoles catholiques fournit une occasion facile d'atteindre

le second but. Pendant la dernière année de leurs études pédagogiques, ces jeunes instituteurs visitent l'Institution des sourds-muets pour y étudier la méthode.

C'est dans ce même but qu'en 1825 le Gouvernement annexa au séminaire de maîtres d'écoles évangéliques, à Esslingen, une école de sourds-muets qui n'est qu'une succursale de l'Institution de Gmünd. Cette école est placée sous l'autorité de M. Hesz, directeur du séminaire; elle est fréquentée par dix sourds-muets qui sont placés en pension chez un bourgeois d'Esslingen, aux frais de l'Institution de Gmünd; leur instruction est confiée à un seul professeur, M. Schiebel.

L'Institution de Vinnenden a été fondée, en 1825, par M. Schmidt et le pasteur Hein qui ont fait construire, à leurs frais, un bâtiment où ils réunissent vingt-huit sourds-muets et cinquante autres enfans pauvres qu'ils instruisent gratuitement toute la journée. M. Schmidt, qui a étudié la méthode à Gmünd, s'occupe principalement de l'instruction des élèves sourds-muets; des dons charitables pourvoient à leur entretien.

Une nouvelle Institution de sourds-muets a été fondée, en 1829, à Tubingue, par l'influence d'un homme dévoué à l'éducation de la jeunesse, M. le curé Riecke, dont les amis de l'humanité ont à déplorer la perte récente. Il fut secondé dans cette bonne œuvre par la coopération généreuse de M. Pressel, adjoint à Tubingue. Un instituteur, M. Rieckert, fut envoyé à Gmünd pour y étudier la méthode; à son retour à Tubingue, on lui procura un local où il instruit aujourd'hui six sourds-muets. L'Institution est placée sous l'inspection de M. Pressel; elle est principalement soutenue par la bienfaisance des particuliers; cependant quelques communes accordent aussi une subvention pour l'entretien des élèves.

Cette Institution exerce surtout une heureuse influence

en ce qu'elle inspire de l'intérêt pour les sourds-muets aux jeunes gens qui étudient la théologie à Tubingue, et qu'elle leur fait naître la pensée de se consacrer plus tard à l'éducation de ces malheureux.

Depuis quelques années, l'enseignement des sourds-muets, dans la Bavière, a reçu une organisation plus complète. L'Institution de Freysing a été transportée, en 1826, à Munich pour devenir l'école centrale et normale du royaume. Elle est placée dans les attributions du Ministre de l'intérieur, et continue d'être dirigée par M. d'Ernsdorfer qui est secondé par deux professeurs. Le nombre des élèves est de trente, dont les uns ont des places gratuites, d'autres sont pensionnaires, d'autres enfin sont externes. D'après le règlement, l'admission des élèves a lieu de l'âge de six à huit ans, et la durée de leur instruction est fixée à six ans.

Comme les élèves ne reçoivent l'instruction que le matin, ils travaillent l'après-midi, dans un établissement industriel qui a été annexé à l'Institution, depuis sa translation à Munich.

Outre l'Institution de Munich, il existe encore dans la Bavière sept écoles de sourds-muets dans les chefs-lieux de Cercles, savoir : à Passau, Regensburg, Bayreuth, Anspach, Augsbourg, Wurzburg et Spire.

L'école de Bayreuth a été fondée, en 1821, par M. Graser, membre du Conseil administratif et du Conseil des écoles du Cercle. Il communiqua sa méthode à un instituteur primaire, M. Pohland, qui instruit maintenant, pendant l'intervalle de ses classes, les sourds-muets sans distinction d'âge. La méthode qui est suivie à Bayreuth a été exposée par M. Graser dans un ouvrage dont nous donnons l'analyse au Bulletin bibliographique.

Les écoles des six autres Cercles ont été créées en vertu d'une ordonnance du Roi Maximilien. Conformément à

cette ordonnance, chaque chef-lieu envoya, en 1822, un instituteur primaire à Freysing pour y étudier, pendant un an, l'art d'instruire les sourds-muets. A l'expiration de ce terme, chaque instituteur retourna dans la ville qui l'avait envoyé, et joignit l'enseignement des sourds-muets à l'enseignement primaire.

Le nombre des élèves, dans chacune de ces écoles de sourds-muets, ne s'élève pas au-delà de quatre à huit; et cela provient de ce qu'étant obligés de supporter eux-mêmes les frais de leur entretien, les sourds-muets pauvres qui se trouvent hors de la ville, sont dans l'impossibilité de fréquenter l'école.

Depuis 1816, l'Institution des sourds-muets de Vienne a été considérablement agrandie. Elle contient aujourd'hui soixante-quatre élèves: quarante-huit garçons et seize filles. Le Gouvernement pourvoit à l'éducation de vingt élèves, les autres sont entretenus par des fonds publics ou au moyen de bourses créées par des bienfaiteurs. Les élèves sont reçus entre l'âge de sept à quatorze ans, et leur instruction est continuée pendant six à huit ans. Aucun sourd-muet ne peut rester à l'Institution au-delà de l'âge de vingt ans.

L'Institution de Vienne est placée sous l'autorité de la Commission supérieure des écoles allemandes, qui fait subir aux élèves des examens publics tous les six mois. M. Turtchau, membre de cette commission, est plus spécialement chargé de l'inspection de l'établissement.

M. Venus, Directeur, est assisté par trois professeurs dans l'enseignement, qui se donne dans la même enceinte aux élèves des deux sexes. La surveillante des filles est en même temps maîtresse des travaux de femmes, sous l'inspection de l'épouse du Directeur.

L'Institution des sourds-muets de Lintz, dont nous avons déjà annoncé l'existence, a été fondée en 1812.

Après avoir été d'abord dirigée par M. Reitter, aujourd'hui curé à Kallham et qui a fait paraître un ouvrage sur l'enseignement des sourds-muets, elle se trouve maintenant sous la direction de M. Bihringer, ancien collaborateur et successeur de M. Reitter. L'Institution est soutenue par la bienfaisance des habitants de Lintz et par une subvention du Gouvernement. Les élèves, au nombre de quarante, sont placés en pension chez des particuliers qui leur apprennent un état, et chaque jour ils viennent à l'Institution pour recevoir l'instruction.

L'Institution de Prague, en Bohême, fondée en 1786, est soutenue par les souscriptions annuelles de personnes charitables; elle est placée sous l'inspection d'une commission nommée par l'association des souscripteurs. Elle compte quarante-trois élèves, sur lesquels vingt-neuf demeurent dans la maison; les quatorze autres viennent seulement aux leçons. La direction de l'enseignement est confiée à M. Mücke, auquel sont adjoints deux professeurs et une institutrice qui remplit en même temps les fonctions d'économe.

Il existe, depuis 1802, à Waitzen dans la Hongrie, une Institution de sourds-muets qui n'était pas encore parvenue à notre connaissance, et qui est soutenue par des souscriptions. Elle contient trente élèves qui sont instruits par M. Schwarzer, assisté d'un professeur.

A la fin de 1829, une nouvelle Institution de sourds-muets a été fondée à Brünn, dans la Moravie, par le zèle philanthropique du chevalier de Traubenburg. Elle est disposée pour dix élèves qui sont instruits par M. Handschuh, sous le patronage du fondateur.

Un missionnaire du Tyrol, M. Amberg, se trouve en ce moment à l'Institution de Vienne, aux frais de l'Administration Tyrolienne, pour se former dans l'art d'instruire les sourds-muets, et se mettre ensuite à la tête de

l'école que l'on doit établir dans le Tyrol, en faveur de ces infortunés.

L'on attend encore à Vienne, de Lemberg en Gallicie et de Gratz en Styrie, deux candidats qui doivent y étudier la méthode, pour prendre ensuite la direction des deux Institutions de sourds-muets que l'on fondera dans les chefs-lieux de ces provinces.

Mais, comme les Institutions sont insuffisantes pour faire jouir tous les sourds-muets du bienfait de l'éducation, le Gouvernement autrichien a ordonné que chaque année on fit, à l'Institution de Vienne, un cours de huit mois pour les personnes qui voudraient se dévouer à l'enseignement des sourds-muets. De semblables dispositions ont été prises pour les autres Institutions de l'Empire.

Les Institutions de sourds-muets, en Prusse, sont ou entretenues aux frais de l'État, ou provinciales, ou privées.

L'Institution de Berlin est affectée à tous les sourds-muets nés en Prusse, excepté à ceux qui appartiennent à des provinces où il existe déjà une Institution pour ces infortunés. Elle est placée sous l'autorité du Consistoire qui pourvoit aux places vacantes, et sous la haute inspection de M. Schulz, membre du Conseil supérieur des écoles. Les élèves, au nombre de soixante, se divisent en élèves internes aux frais du gouvernement, au nombre de douze à seize; en écoliers externes qui fréquentent les classes gratuitement, au nombre de trente à quarante, et dont les plus pauvres reçoivent aussi quelques secours; en pensionnaires particuliers du directeur, qui est autorisé à en prendre jusqu'à quinze. L'admission des élèves a lieu de sept à quinze ans; on ne déroge à cette règle qu'en vertu d'une décision particulière. La durée de leur séjour dans l'Institution est de six à neuf ans.

Outre le directeur, M. Grasshoff, gendre de M. Eschke, l'Institution possède encore trois professeurs dont un est

sourd-muet, et une maîtresse pour les ouvrages de femmes. L'économie de la maison est confiée à l'épouse du directeur, et la santé des élèves à M. le docteur Eschke, fils du fondateur de l'Institution.

Huit jeunes gens étudient la méthode dans l'Institution de Berlin, afin de s'occuper ensuite de l'instruction des sourds-muets dans les écoles ordinaires qu'ils seront appelés à diriger.

Toutes les personnes de l'Institution de Berlin se réunissent une fois par mois, sous la présidence du directeur, pour se concerter sur l'enseignement et la discipline.

Outre l'Institution Royale des sourds-muets de Berlin, il existe encore dans cette ville une école privée, fondée et dirigée par M. Siemon qui instruit aussi, aux frais du gouvernement, quelques jeunes gens qui se destinent à l'éducation des sourds-muets.

L'Institution des sourds-muets de Breslau, en Silésie, fondée en 1799 par M. Siegismond Buergel, a été pendant vingt-deux ans une école privée sous la direction de son fondateur; en 1821, elle a été adoptée par une société de personnes charitables qui a choisi dans son sein une Commission administrative composée de seize membres. L'enseignement est resté confié à M. Buergel jusqu'en 1829, où il a cédé la direction de l'Institution à M. Schröter, autrefois professeur à l'Institution de Königsberg, qui est secondé par deux professeurs et une institutrice.

L'Institution de Breslau contient trente-cinq élèves dont six sont entretenus aux frais du gouvernement; ils sont admis entre l'âge de huit à douze ans, comme étant l'âge le plus favorable à l'instruction.

Pendant que M. Buergel dirigeait encore l'Institution de Breslau, il initiait dans l'art d'instruire les sourds-muets un séminariste qui, après deux ans d'étude, devait préparer l'instruction des sourds-muets qui se trouveraient dans

le ressort de son école, afin qu'admis ensuite dans l'Institution de Breslau, ils n'eussent plus besoin d'y passer que quatre ans au lieu de six, durée ordinaire de leur séjour.

L'Institution de Königsberg, destinée à recevoir les sourds-muets de la Prusse orientale et occidentale, contient vingt-deux élèves dont dix sont entretenus aux frais du gouvernement et les autres aux frais des provinces. Le directeur, M. Neumann, est secondé par deux professeurs et une institutrice.

L'Institution de Münster, dans la Westphalie, a été fondée en 1829; elle contient seize élèves sur lesquels douze sont boursiers du gouvernement. Le directeur, M. Weidner, était précédemment professeur à l'Institution de Berlin.

L'Institution qui existait depuis 1821 à Schadeleben a été transférée à Quedlinbourg, et se trouve toujours sous la direction de M. Hauer. Elle contient vingt-quatre élèves, et reçoit un secours annuel des princes de la famille royale.

L'Institution d'Erfurt, qui était un établissement privé, est devenue une école provinciale. L'instituteur en chef est M. Schulz, qui est assisté par M. Otto. L'école est fréquentée par vingt-cinq élèves, dont dix à quinze sont admis gratuitement.

L'Institution privée de Halberstadt a aussi été convertie en école provinciale; elle est dirigée par M. Aeplinius, élève de Berlin, et contient douze sourds-muets.

La Prusse a vu naître, dans ces dernières années, un grand nombre de nouvelles Institutions de sourds-muets, toutes entretenues aux frais des provinces.

Celle de Magdebourg est dirigée par M. Hartung, élève de l'Institution de Berlin; elle contient quinze sourds-muets.

Celle de Weissenfels est dirigée par M. Schulz, qui a

aussi étudié la méthode à Berlin; elle contient quinze élèves.

L'école des sourds-muets de Büren est unie au séminaire; elle est dirigée par M. Wirfel, élève de l'Institution de Munster.

Celle de Brühl, également unie au séminaire, est dirigée par M. Büscher, qui s'est aussi formé à Munster.

Celle de Petershagen, près Soest, est de même annexée au séminaire.

D'après M. Schmalz, il existe encore une école de sourds-muets à Anclam.

La ville de Stettin, dans la Poméranie, possède aussi, depuis 1826, une école privée de sourds-muets, dirigée par M. Boettcher, qui s'est formé à l'Institution de Berlin.

Dans la ville de Cologne, M. Gronewald, autrefois professeur à l'Institution de Berlin, et aujourd'hui maître à l'École bourgeoise, a établi, à la fin de 1828, une école de sourds-muets, qui est soutenue par la commune et par la charité publique.

M. Grauer nous a assuré qu'il existe aussi une Institution de sourds-muets à Barmen, dans la province de Clèves-Berg; mais il n'a pu nous fournir aucun renseignement sur sa situation, parce que l'itinéraire de son voyage plaçait la visite de cette Institution après celle de Paris.

Enfin l'on doit encore former des écoles de sourds-muets dans les séminaires de Soest, de Marienbourg et d'Angerbourg. Dans la première ville l'on enverra un élève de l'école normale de Berlin; dans les autres, deux élèves de l'Institution de Königsberg.

Le Gouvernement Prussien ne se borne pas à fonder des Institutions de sourds-muets, il étend encore sa sollicitude sur les personnes qui voudraient se dévouer à leur instruction. Une ordonnance de 1827, émanée du ministère des cultes, de l'instruction publique et de la mé-

decine, créa des écoles normales dans les principales Institutions de sourds-muets, et affecta la somme nécessaire à cet objet. Par suite de cette disposition vingt à trente instituteurs de sourds-muets ont déjà été formés dans les Institutions de Berlin, de Königsberg et de Munster.

Lorsque les instituteurs connaissent la méthode, ils sont envoyés dans les séminaires de maîtres d'école, pour y diriger une école de sourds-muets et enseigner la pratique de l'art aux séminaristes. Déjà, comme nous l'avons vu, de semblables écoles sont annexées aux séminaires de Brühl, Petershagen, Büren, et le Gouvernement cherche à introduire cette mesure dans tous les séminaires de maîtres d'école du royaume, de manière que tous les jeunes gens qui se sentent des dispositions pour l'enseignement des sourds-muets puissent en acquérir la théorie et la pratique.

L'Institution des sourds-muets de Leipzig est placée sous l'autorité de l'Université; la haute inspection en est confiée maintenant à MM. Tittmann, chanoine, et Beck, conseiller aulique. M. Reich, directeur, est assisté de trois professeurs, MM. Bergmann, Häschke et Teuscher, sourd-muet. Les élèves sont au nombre de cinquante et un, dont trente-deux garçons et dix-neuf filles; les uns sont boursiers du Gouvernement, les autres sont pensionnaires. On admet les élèves de huit à douze ans, et on les conserve six à neuf ans.

Depuis 1828, le séminaire de maîtres d'école, à Dresde, renferme aussi quelques sourds-muets qui sont instruits par M. Zahn, directeur du séminaire. Les élèves sont maintenant au nombre de dix, dont neuf garçons et une fille. Deux d'entre eux logent dans l'Institution aux frais de leurs communes, les autres y viennent seulement pour recevoir l'instruction. M. Zahn est aidé dans l'enseignement par un séminariste qui apprend la méthode.

Le but de cette école n'est pas seulement de procurer le bienfait de l'éducation aux sourds-muets qui la fréquentent maintenant, mais encore de fournir aux séminaristes une occasion de se familiariser avec l'art de les instruire, afin qu'ils puissent, plus tard, commencer l'éducation des sourds-muets qui se trouveront dans le ressort de leur école, et les préparer à entrer dans une Institution spéciale.

Le Gouvernement Saxon a établi une commission supérieure pour introduire cette organisation dans tous les séminaires de maîtres d'école du Royaume. Déjà M. Otto, directeur du séminaire de Friedrichstadt, a fait, en 1829, un voyage à Leipzig, et s'est arrêté quelque temps à l'Institution des sourds-muets pour apprendre la méthode, et à son retour, il a formé une école de sourds-muets dans le séminaire qu'il dirige.

Le Grand Duché de Saxe-Weimar possède, depuis 1825, une Institution de sourds-muets dont le directeur, M. Vollradt, est instituteur à l'École bourgeoise de Weimar. En 1828, il y avait deux sourds-muets, un muet qui entendait et un aveugle.

D'après un arrêté du Consistoire supérieur, les enfans aveugles et les sourds-muets doivent être reçus dans les écoles publiques.

Depuis 1823, le Grand Duché de Hesse-Darmstadt faisait élever à ses frais environ seize sourds-muets, dans les Institutions étrangères et surtout dans celle de Camberg, dans le Duché de Nassau. En 1827, M. Zimmer proposa, au lieu de payer ce tribut à l'étranger, d'annexer une école de sourds-muets au séminaire des maîtres d'école à Friedberg. Nous ignorons si jusqu'ici cette proposition a été accueillie.

L'Institution des sourds muets de Gudensberg a été

transférée à Cassel, et se trouve toujours sous la direction de M. Wiegand.

Depuis plusieurs années, la Principauté de Lippe-Schaumbourg possède aussi une Institution de sourds-muets à Bruchhof, dans les environs de Bückebourg.

Le Hanovre a vu aussi naître, à la fin de 1829, une Institution de sourds-muets à Hildesheim. Elle est entretenue aux frais de l'État, et se trouve placée sous la direction de M. Kuhlitz, qui a étudié la méthode à Berlin.

Depuis quelques années, un instituteur d'une école de pauvres à Brunswick, M. Albrecht, consacrait ses momens de loisir à l'instruction de plusieurs sourds-muets. Déjà son dévouement et ses succès attiraient l'attention publique et inspiraient le projet de faire jouir un plus grand nombre de ces infortunés du bienfait de l'éducation, lorsqu'un ami de l'humanité, M. Conrad - Pierre Reiner, légua, en mourant, une somme de 10,000 risdales, destinée à la création d'une Institution spéciale pour les sourds-muets. Ce premier legs fut bientôt suivi d'un autre de 6000 risdales par M. Jacob-Joseph Otmer. A ces legs M. Rath Seebode joignit un don de 1000 risdales pour concourir à cette fondation philanthropique.

Ces fonds, augmentés encore par les secours de la charité publique, mirent les protecteurs des sourds-muets à même de réaliser leurs généreuses intentions; et, en 1827, le Magistrat de Brunswick put annoncer aux habitans de la ville la création d'une Institution publique de sourds-muets.

On fit l'acquisition d'une maison, accompagnée d'une cour et d'un jardin. Cependant les fonds ne suffisaient pas pour assurer l'existence de l'Institution et la pourvoir de tous les objets nécessaires. On eut recours à la bienfaisance des habitans de Brunswick; il se forma une

association pour recueillir les offrandes des personnes charitables, et, bientôt les ressources furent au niveau des besoins.

L'Institution de Brunswick est placée sous l'autorité d'une Administration supérieure, composée de MM. Bode, magistrat de la ville, Gravenhorst, directeur de la police, et Langerfeldt, membre du Conseil des contributions.

L'éducation et l'instruction des élèves sont soumises à la direction d'une commission composée de MM. l'abbé Westphalie, prédicateur de la cour, le pasteur Sallentien et le pasteur Wolff.

Un agent général est chargé de veiller aux revenus et à tous les intérêts matériels de l'établissement.

Les sourds-muets sont admis à l'Institution de l'âge de huit à quatorze ans ; ils sont en ce moment au nombre de vingt, dont neuf garçons et onze filles.

M. Albrecht est l'instituteur en chef ; il est assisté dans ses fonctions par son épouse et ses deux filles, qui s'occupent de l'instruction des sourdes-muettes et de l'économie de l'Institution.

Les objets de l'enseignement sont : l'écriture, la parole, la lecture sur les lèvres, la grammaire, la géographie, le calcul, la religion. Les élèves s'occupent aussi de travaux manuels ; les garçons, du dessin, du cartonage et de la culture des arbres ; les filles, de la couture, du tricot et des soins du ménage.

La santé des élèves est entourée des soins les mieux entendus de la part de M. le docteur Mansfeld.

Depuis l'année 1820, le Duché d'Oldenbourg possède, à Wildeshausen, une Institution de sourds-muets dirigée par M. Haumann, qui était auparavant professeur à Sleswig.

Les villes libres de l'Allemagne possèdent aussi des Institutions de sourds-muets. Celle de Francfort-sur-le-

Mein a été créée, en 1827, par M. Louis Kosel qui la dirige d'après la méthode de Leipzig.

Celle de Hambourg, dont nous avons déjà annoncé l'existence, est une Institution particulière, soutenue par des souscriptions charitables et dirigée par M. Senss, élève de l'Institution de Berlin, qui est assisté d'un professeur. Une dame enseigne aux élèves sourdes-muettes les travaux de son sexe.

Il y a nombre d'années, M. le docteur Müller avait déjà tenté, à Brême, un essai dans l'enseignement des sourds-muets; mais ce n'est qu'en 1828 qu'une Institution spéciale pour ces infortunés fut créée dans cette ville par M. Ortgies qui, dès la première année, instruisait neuf sourds-muets. La charité des amis de l'humanité pourvoit aux dépenses de l'Institution, qui renferme aujourd'hui trente élèves.

Dès 1788, M. le professeur Pffingsten avait établi une école de sourds-muets à Lubeck; mais elle n'y subsista pas long-temps; son fondateur la transporta bientôt à Hambourg, puis, en 1799, à Kiel, et enfin, en 1810, à Sleswig.

Depuis quelques années, la Société d'utilité générale, à Lubeck, porte son attention sur les sourds-muets; elle a manifesté l'intention de fonder une Institution en leur faveur. Nous ignorons si elle a déjà réalisé son projet.

A l'Institution des sourds-muets de Groningue, les élèves sont partagés en trois classes, dont la seconde est composée de deux divisions. Sept heures par jour sont consacrées à l'enseignement intellectuel, y compris l'articulation, qui est toujours combinée avec le premier; cinq heures, aux travaux industriels et à l'étude du dessin. L'enseignement de la langue écrite et de l'articulation est confié à quatre instituteurs et à six répétiteurs.

Chaque année, il sort, terme moyen, vingt à vingt-cinq élèves de l'Institution. En 1829, cinquante l'ont

quittée à cause des suites de l'épidémie de 1826 et 1827; cinquante autres les ont remplacés.

L'Institution de Groningue a soin de former de bons instituteurs. Elle possède toujours deux jeunes gens de l'âge de quinze ans, qui sont obligés d'étudier la méthode pendant trois ans, et qui, à l'expiration de ce noviciat, demeurent attachés à l'Institution en qualité de professeurs.

MM. Guyot ne croient pas que la réunion des sourds-muets et des aveugles, dans une même Institution, présentât des avantages; ils pensent même qu'elle serait moins avantageuse que la réunion des sourds-muets avec des entendans-parlans.

D'après un article sur les Institutions de sourds-muets, publié par M. le docteur Buck dans un recueil périodique de l'Allemagne¹, il existe en Hollande, outre l'Institution de Groningue, une école privée de sourds-muets, à Bergen, fondée et dirigée par un ecclésiastique charitable, M. Wanters.

Outre l'Institution des sourds-muets de S.-Pétersbourg², la Russie possède encore à Romanova, dans la Volhinie, une Institution impériale qui contient cinquante élèves.

L'Institution des sourds-muets d'Edgbaston, près Birmingham, existe depuis 1815; comme toutes les Institutions d'Angleterre, elle est soutenue par une société de souscripteurs qui nomment les élèves par la voie de l'élection. Le nombre des élèves est de quarante : vingt-quatre garçons et seize filles. Ils sont admis à l'Institution de l'âge de huit à treize ans, et ils y restent cinq à six ans.

¹ *Magazin der Ausl. lit.* par Gerson et Julius, XIV^e vol. 1827, p. 394.

² L'Institution de Paris a reçu, depuis peu de temps, un mémoire de MM. Fleury et Gourzoff, en réponse à la deuxième Circulaire, mais il était trop tard pour en présenter l'analyse dans ce travail.

Ils sont divisés en six classes. Six heures par jour sont consacrées à l'enseignement de la langue et au développement intellectuel et moral, à l'aide du langage mimique. Le reste du temps est consacré au service de la maison et à la culture du jardin. M. du Puget, directeur de l'Institution, est secondé par un adjoint et un économiste.

L'Institution de Manchester contient cinquante élèves; M. Vaughan, qui la dirige, s'occupe de l'enseignement des sourds-muets depuis vingt-cinq ans; il est assisté d'un professeur. M. Milnor, président de l'Administration de l'Institution de New-York, qui a visité un grand nombre d'écoles de sourds-muets de l'Europe, n'a trouvé nulle part une communication aussi rapide entre l'élève et le professeur qu'à l'Institution de Manchester. M. Vaughan apprend à ses élèves à parler, mais il n'obtient pas un succès général. Toute la journée est consacrée à l'enseignement. Les élèves ne s'occupent d'aucun travail manuel; seulement, entre les heures des classes, ils se livrent à divers exercices de corps.

L'Angleterre a vu naître deux nouvelles Institutions de sourds-muets, l'une à Doncaster, l'autre à Exeter. Celle de Doncaster, dans le comté d'York, est due à l'esprit d'association qui est si fécond dans ce pays. L'inauguration a eu lieu le 2 novembre 1829. Onze sourds-muets ont été admis dès le commencement; ce nombre, augmenté successivement jusqu'à vingt, sera bientôt porté à trente, par l'admission de dix sourdes-muettes dont l'entrée n'est retardée que par quelques dispositions préliminaires. L'instruction des élèves est confiée au talent de M. Baker, qui était auparavant instituteur à Birmingham.

L'Institution de Doncaster, d'après ses statuts, est à la fois une école d'éducation et une école d'industrie. Les garçons se livrent aux travaux de l'agriculture; les filles

apprennent les devoirs nécessaires à une femme de ménage.

Quoique soutenue par des souscriptions, l'Institution n'a pas pour principe de donner aux sourds-muets une instruction entièrement gratuite ; une portion plus ou moins forte de la pension doit être payée par des amis de l'enfant ou par les paroisses. Chaque année, il y a une réunion générale de tous les souscripteurs, dans laquelle on élit les élèves qui doivent entrer dans l'Institution ; leur admission a lieu de huit à quatorze ans , et , après trois ans d'existence de l'école , aucun élève ne pourra y être admis au-dessus de l'âge de douze ans. Dans cette même réunion générale , les souscripteurs nomment un comité de quarante-quatre membres qui , dans le cours de l'année , sont spécialement chargés de veiller aux intérêts et à la prospérité de l'établissement.

L'Institution d'Exeter , fondée en 1827 , est dirigée par M. Bingham , ancien instituteur adjoint à Edgbaston ; elle contient cinquante sourds-muets des deux sexes ; les garçons apprennent l'imprimerie et le jardinage , et les filles s'occupent à coudre et à prendre soin de la maison.

A Liverpool , M. Scott a remplacé M. Anderson dans la direction de l'Institution des sourds-muets.

M. le docteur Watson , directeur de l'Institution des sourds-muets de Surret près de Londres , a fini sa carrière , et a laissé son Institution florissante entre les mains de son fils. Elle contient deux cent vingt élèves , dont douze à quatorze sont pensionnaires dans la famille de M. Watson ; c'est l'Institution la plus considérable qui existe ; on parle de la partager en deux.

Il est aussi question de fonder une Institution de sourds - muets dans le comté de Northampton , et une

autre pour les villes de Bristol , Bath et leurs environs.

Il existe dans les villes d'Inverness, Perth et Dundée, en Écosse, des sociétés pour l'éducation des sourds-muets, qui envoient les enfans dans l'Institution d'Édimbourg. D'après les feuilles anglaises, les sociétés de Perth et de Dundée ont formé des Institutions de sourds-muets dans ces villes.

L'Institution d'Aberdeen est sous la direction de M. Taylor.

Outre l'Institution de Claremont, l'Irlande possède encore, dans la ville de Cork, une école privée de sourds-muets, établie dans ces dernières années. Elle est dirigée par un curé et contient quatorze élèves.

En 1824, il s'est formé, à Claremont, une société de dames, et une autre de jeunes gens, pour soutenir l'Institution des sourds-muets de cette ville. Les villes de Belfast et de Newry possèdent aussi des sociétés correspondantes, qui envoient à l'Institution de Claremont de nombreuses souscriptions, pour étendre le bienfait de l'éducation à un plus grand nombre de sourds-muets.

Un jeune professeur de l'Institution de Paris, M. Vaysse, a été appelé, l'année dernière, aux États-Unis pour remplir les mêmes fonctions dans l'Institution des sourds-muets de New-York. Si d'un côté nous regrettons un collègue plein de talens et de dévouement pour la cause des sourds-muets, d'un autre côté sa nouvelle position le mettra à même de concourir à notre œuvre philanthropique, en lui permettant de servir de point central à nos relations avec les États-Unis. Déjà il remplit cette mission avec un zèle qui atteste qu'il est resté fidèle aux liens qui l'attachent à l'Institution de Paris. C'est dans sa correspondance et dans les rapports annuels que nous avons puisé les documens que nous pouvons présenter sur les Institutions de sourds-muets des États-Unis.

L'Institution de New-York a été transférée, en 1829, dans un local plus vaste ; elle contient aujourd'hui quatre-vingt-six élèves des deux sexes , sur lesquels cinquante-six sont entretenus aux frais de l'État , et les autres sont pensionnaires ou entretenus par la charité publique. M. Peet , autrefois professeur à Hartford , a succédé à M. Akerly dans la direction de l'enseignement ; il est assisté de deux professeurs et d'un répétiteur sourd-muet. L'économie de la maison est confiée à l'épouse du directeur.

Il s'est formé à New - York deux comités qui recueillent des souscriptions pour placer des sourds-muets dans l'Institution. Ces comités se réunissent une fois par mois , et plus souvent sur la demande de trois membres. Celui des dames entretient en ce moment trois filles dans l'Institution , et celui des jeunes gens y entretient onze garçons.

L'Institution de Canajoharie , dans l'État de New-York , compte de trente à quarante élèves ; elle est dirigée par M. Griffin. D'après un rapport du Secrétaire de New-York à la Législature, une Institution de sourds-muets paraîtrait suffisante pour cet État ; il est question de réunir l'école de Canajoharie à celle de New-York , qui est disposée pour recevoir de 150 à 200 élèves.

L'Institution de Hartford a subi des changemens dans son personnel. M. Gallaudet , qui était à la tête de l'enseignement , a été forcé , par le mauvais état de sa santé , de donner sa démission ; l'école ne sera cependant pas privée de sa longue expérience : il lui reste attaché comme un de ses directeurs à vie. M. Peet , qui avait succédé à M. Gallaudet , a été appelé à la direction de l'Institution de New-York , et par là se trouve assurée l'uniformité de l'enseignement des sourds-muets aux États-Unis. M. Peet a été remplacé par M. Louis Weld , qui , après avoir été

déjà instituteur pendant quatre ans à Hartford, avait passé à l'Institution de Philadelphie qu'il dirigea pendant huit ans.

Depuis sa fondation, l'Institution de Hartford a reçu trois cent quatre-vingts élèves, dont deux cent cinquante ont été rendus à la société; elle contient aujourd'hui cent trente élèves.

Pour être admis, les sourds-muets doivent être doués d'intelligence, savoir former les lettres alphabétiques, et être âgés de dix à quatorze ans. Le Comité de l'administration désirerait que l'âge de l'admission fût fixé de douze à quinze ans, parce qu'il croit que cet âge est le plus favorable au développement intellectuel.

L'enseignement est confié à neuf professeurs; il n'y a pas d'institutrices, et chaque classe contient à peu près un nombre égal de garçons et de filles qui reçoivent les leçons en commun. Comme l'Institution reçoit des boursiers de différens États, la durée de leur séjour n'est pas la même pour tous; ceux du Connecticut ne restent que quatre ans à l'école.

D'après la Gazette de l'instruction publique (6 décembre 1829), un habitant de Philadelphie a légué une somme de 350,000 livres sterling à divers établissemens d'humanité de la Pensylvanie; il a spécialement affecté 30,000 livres sterling à l'Institution des sourds-muets de Philadelphie. M. Hutton a remplacé M. Weld dans la direction de cette Institution.

L'Institution de sourds-muets dont M. de Gérando avait annoncé l'existence dans l'État de l'Ohio, est située dans la ville de Columbus, et se trouve sous la direction de M. Horatio N. Hubbell.

Celle de l'État de Kentucky est établie à Danville; son principal est M. John Jacobs.

M. Vaysse n'a pu jusqu'ici nous fournir d'autres détails sur ces établissemens. Celui de M. Richard au Détroit, dans le territoire du Michigan, n'existe plus.

Un instituteur du Canada, M. Mac-Donald, a fait, à Hartford, un séjour de près d'un an pour étudier la méthode; le 15 juin 1831, il a ouvert une école de sourds-muets à Québec dans un local temporaire. Le Parlement de cette Province a ordonné un recensement de sourds-muets. M. Mac-Donald connaît déjà vingt-deux sourds-muets à Québec même qui ne compte pas plus de 22,000 habitans.

Le journal officiel du Mexique du 25 février 1830 annonce aussi l'ouverture d'une école de sourds-muets à Mexico, dans l'ancien couvent du Saint-Esprit; elle est dirigée par M. Pierre Roger, ancien élève de l'Institution de Paris, mais elle est très-peu considérable.

En Asie, un premier effort vient d'être tenté pour la régénération des sourds-muets; une école pour ces infortunés a été fondée, en 1828, à Calcutta dans le Bengale. L'Institution de New-York en a été informée par une lettre écrite au docteur Akerly par l'instituteur, M. Georges Nicholls, qui s'est formé sous M. Watson dans l'art d'instruire les sourds-muets.

En France, les Institutions de sourds-muets fixent l'attention bienveillante des Conseils Généraux. En 1829, le nombre des sourds-muets, entretenus aux frais des Départemens dans les diverses Institutions, s'élevait à deux cent vingt-deux, et quarante-huit Départemens participaient à cette œuvre d'humanité.

Le Gouvernement vient de présenter aux Chambres une loi sur les Conseils Généraux, d'après laquelle l'éducation des sourds-muets est considérée comme une dépense départementale. Espérons que cette disposition éveillera la sollicitude des Départemens qui n'ont pas encore voté

des fonds en faveur des sourds-muets, et que l'éducation donnée à ces infortunés cessera d'être un privilège, pour devenir générale.

Une autre loi, en affranchissant les instituteurs de sourds-muets du service militaire, n'a fait que rendre justice à l'importance de leurs fonctions, et cette nouvelle disposition deviendra favorable à la propagation de l'enseignement des sourds-muets.

L'Institution des sourds-muets de Paris est, depuis peu de temps, placée sous la direction de M. Désiré Ordinaire, ancien Recteur de l'Académie de Strasbourg ¹; elle contient aujourd'hui cent cinquante-six élèves, cent garçons et cinquante-six filles. Sur ces cent cinquante-six élèves, cent sont entretenus aux frais du Gouvernement, c'est-à-dire, quatre-vingts à bourse entière, dix à demi-bourse, et dix à $\frac{3}{4}$ de bourse; vingt sont pensionnaires, et trente-six sont entretenus aux frais de treize Départemens, savoir : les dix Départemens déjà mentionnés dans la précédente Circulaire, et les Départemens du Loiret, des Landes et de la Seine; le premier entretient deux élèves, le second cinq, et le troisième sept, pour remplacer l'école des externes qui a été supprimée ².

D'après un arrêté de l'Administration, les élèves séjourneront six années à l'Institution. Cette mesure a été reconnue nécessaire pour pouvoir donner une égale attention à

¹ M. le baron Keppler, après avoir, pendant plus de quarante années, rendu les services les plus honorables à l'État, comme Magistrat, comme Administrateur, et en dernier lieu comme Agent Général de l'Institution des sourds-muets, vient de solliciter et d'obtenir sa retraite. Après la cessation de ses fonctions, la place d'Agent Général a été supprimée; la comptabilité a été réunie à la place d'économe qui est confiée à M. Bideaut, chargé précédemment du matériel à l'École centrale des arts et manufactures.

² L'Institution reçoit à l'instant une lettre de M. le Préfet de la Seine qui lui annonce encore la création de trois demi-bourses aux frais du département.

l'enseignement de la langue écrite, à celui de la parole et à l'apprentissage complet d'un métier.

Une dame qui a signalé sa vie par de nombreux actes de bienfaisance, M^{me} veuve Vignette, a légué, en mourant, à l'Institution des sourds-muets de Paris, des propriétés considérables situées dans les départemens de l'Aisne et de Seine-et-Marne, à charge par cette dernière d'entretenir constamment huit enfans sourds-muets nés dans les départemens où se trouvent les propriétés, ou, à défaut, dans le département de la Seine. L'esprit dans lequel est conçu le testament, les conditions imposées à l'acceptation du legs, respirent l'amour le plus tendre pour l'humanité, la sollicitude la plus vive et la plus éclairée pour le bien-être des infortunés qui seront appelés à profiter de ce bienfait.

L'Institution des sourds-muets de Toulouse, fondée et dirigée par M. l'abbé Chazottes, existe depuis 1826 ; elle est soutenue par le département de la Haute-Garonne et par les départemens circonvoisins, et contient trente élèves : vingt garçons et dix filles. Les sourds-muets des deux sexes ne sont pas réunis dans le même bâtiment. Le local occupé par l'école des garçons est situé sur la place Saint-Sernin, n° 4 ; celui où sont reçues les sourdes-muettes est dans la rue du Taur, n° 87 ¹.

¹ M. l'abbé Chazottes vient d'envoyer à l'institution de Paris le prospectus de son école et le programme des études pendant l'année scolaire 1830—1831.

En passant par Toulouse, lors de sa tournée comme inspecteur général de l'université, M. F. Cuvier, l'un des membres du conseil d'administration de l'institution des sourds-muets de Paris, a visité l'école des sourds-muets de cette ville ; il a été extrêmement satisfait de la marche que suit M. Chazottes dans l'enseignement de la langue, et des résultats qu'il obtient. M. Chazottes n'enseigne pas à ses élèves la langue d'une manière grammaticale, mais simplement par l'usage ; l'analogie et la synonymie sont les deux principaux leviers de sa méthode. Dès les premiers exercices, il apprend à ses élèves à former des phrases simples à l'imitation de celles qui leur ont déjà été enseignées ; puis, à l'aide des

L'Institution des sourdes-muettes , fondée à Saint-Étienne en 1828, contient aujourd'hui vingt-deux élèves ; elle est dirigée par les sœurs de Saint-Charles, association religieuse fondée au 17^e siècle pour l'éducation des filles et le soulagement des pauvres.

Le Conseil général du département de la Loire a alloué, dans sa dernière session, une somme de 1,800 francs pour trois bourses à l'Institution des sourds-muets de Saint-Étienne; une autre somme de 1,800 francs pour trois bourses à l'Institution de Lyon, mais cette allocation sera reportée sur l'école de Saint-Étienne aussitôt que cette dernière sera réorganisée.

Le département de la Haute-Vienne possède aussi, depuis plusieurs années, une école de sourds-muets fondée et dirigée par M. Bertrand, sourd-muet lui-même.

M. Sénégon, instituteur primaire à Laval, a commencé, en 1820, à instruire une jeune sourde-muette, à laquelle il consacrait les instans que lui laissaient ses autres fonctions. Depuis cette époque, d'autres sourds-muets sont venus réclamer ses soins, et aujourd'hui il donne des leçons, avec le zèle le plus louable, à huit élèves qui viennent chaque jour, pendant six heures, dans son école, où il leur assigne une place séparée. Hors des heures de

phrases synonymiques, il les fait passer, sans effort et pour ainsi dire sans aucun besoin d'explication, de l'expression propre à l'expression figurée, du sens concret au sens le plus abstrait, et de la construction la plus simple à la construction la plus compliquée. M. Chazottes a composé à l'usage de ses élèves des cahiers remplis de phrases-modèles qui leur servent de premières lectures; il s'efforce de les amener le plus tôt possible à comprendre les livres ordinaires. Dès la seconde année de leur cours d'instruction, il leur met entre les mains des livres à leur portée et qui puissent les initier insensiblement aux secrets de la lecture. En sortant de l'Institution, les élèves sont à même de lire avec fruit les ouvrages les plus propres à perfectionner leur éducation et à les maintenir dans les connaissances qu'ils ont déjà acquises.

leçon , ces sourds-muets apprennent un état chez des chefs d'ateliers en ville.

D'après la lettre que M. Sénagond a adressée à l'Institution de Paris , il ne paraît pas bien versé dans l'art d'instruire les sourds-muets ; mais ses efforts et son généreux dévouement à l'infortune n'en sont pas moins dignes de l'approbation et de la reconnaissance des amis de l'humanité.

M. Georges , sourd-muet , que nous avons indiqué dans la précédente Circulaire comme devant ouvrir une école à Cherbourg , pour communiquer son instruction à ses compagnons d'infortune , n'a pas donné suite à son projet ; il a été appelé en Belgique où il fait l'éducation d'un jeune sourd-muet appartenant à une famille fortunée.

L'Institution des sourdes-muettes de Langres , dont nous avons déjà fait connaître l'existence , est dirigée par M^{lle} Pothier , institutrice pleine de dévouement et de talent. En 1826 , elle commença l'éducation d'une jeune sourde-muette ; en 1828 , le département de la Haute-Marne donna de la stabilité à son institution naissante , en y créant quatre demi-bourses.

Déjà M. de Gérando a fait connaître l'existence des Institutions de sourds-muets de Besançon ; mais M. Désiré Ordinaire nous a transmis sur leur fondation et leur situation actuelle , des renseignemens encore inconnus.

M. l'avocat Lefroy de Villers-Sexel possédait , dans le voisinage de cette petite ville , un ancien ermitage qu'il voulait consacrer à des œuvres de bienfaisance. Il y fit venir , en qualité de maîtresses d'école , deux personnes auxquelles il imposa l'obligation de donner gratuitement l'instruction aux enfans pauvres du pays. Parmi les petites filles qui fréquentèrent cette école , se trouvèrent deux

sourdes-muettes de naissance, et les maitresses ignoraient l'art de les instruire.

M. l'abbé Breuillot, Directeur du séminaire de Besançon et économe de l'ermitage, envoya la sœur Rousot, l'une des institutrices de Villers-Sexel, auprès de M. Pernet, ancien répétiteur de l'Institution des sourds-muets de Paris, qui s'était retiré à Lons-le-Saulnier, où la ville lui donnait une pension de 600 francs pour qu'il instruisît ses pauvres sourds-muets et ceux du voisinage.

La sœur Rousot suivit, pendant dix-huit mois, les leçons de M. Pernet; mais les infirmités dont cet instituteur était accablé, et qui depuis l'ont conduit au tombeau, ne lui permettaient pas de donner son enseignement avec la suite et la régularité nécessaires pour en assurer le succès.

En quittant M. Pernet, la sœur Rousot fut envoyée à l'Institution de Paris pour compléter ses connaissances dans l'enseignement des sourds-muets. Après y avoir séjourné pendant dix-huit mois, elle revint à Besançon.

Le 1^{er} décembre 1819, elle commença à réunir dans cette ville un certain nombre de jeunes filles sourdes-muettes, pour se livrer aux soins de leur éducation. Mais, pendant plusieurs années, cette Institution naissante fut arrêtée dans son développement par le manque d'un local spécial.

M. Breuillot voulut assurer aux sourds-muets du département le bienfait dont jouissaient les sourdes-muettes. En 1824, il fit venir à Besançon M. Bonnefous, sourd-muet lui-même, dont l'éducation avait été formée à l'Institution de Bordeaux. Déjà plusieurs élèves se trouvaient réunis sous sa direction, dans un emplacement que l'on avait loué.

Pour donner à ces deux Institutions l'extension que pouvaient exiger les besoins des trois départemens de l'ancienne province de Franche-Comté, M. Breuillot forma le projet de faire l'acquisition d'un emplacement assez vaste pour réaliser ses vues bienfaisantes. Les fonds lui man-

quaient ; mais , lorsqu'un sentiment ardent de bien public est profondément gravé dans un cœur généreux , il fait trouver des ressources qui finissent par triompher de tous les obstacles.

Par son zèle , son dévouement , sa persévérance infatigable , M. Breuillot a su obtenir le concours de toutes les personnes charitables. On a acheté un vaste emplacement sur lequel on a fait construire deux bâtimens. Le département du Doubs a pris part à cette œuvre philanthropique , en accordant une somme de 16,000 francs pour l'acquisition du terrain.

En novembre 1828 , les sourds-muets furent installés dans leur nouveau local. Les élèves des deux sexes sont tout à la fois réunis et séparés dans la même enceinte ; car la division qui a été faite entre eux , pour le local , présente deux établissemens très-distincts dans un seul.

Le nombre des élèves de l'Institution des garçons est de trente. Le département du Doubs y entretient dix élèves ; ceux de la Haute-Saône et du Jura , chacun huit. Le prix total de la pension est de 400 francs.

Le nombre des élèves de l'Institution des filles est de quarante. Le prix de la pension est également de 400 fr. Les sommes que la sœur Rousot reçoit annuellement , tant de la ville de Besançon que des départemens du Doubs , du Jura et de la Haute-Saône , s'élèvent à 6,000 francs. Elle reçoit aussi des élèves des départemens voisins , surtout de la Côte-d'Or et de l'Ain.

M. le Préfet du Doubs avait pris , en 1828 , un arrêté approuvé par le Ministre , pour reconnaître cet établissement comme Institution départementale , et pour établir près d'elle une commission de surveillance ; mais cet arrêté n'a pas encore été mis à exécution.

A Nancy , M. Piroux poursuit son œuvre philanthropique avec une noble persévérance. L'Institution qu'il dirige acquiert de jour en jour plus d'importance. En 1830 , elle

contenait trente-quatre élèves : vingt-quatre garçons et dix filles. Sur ces trente-quatre élèves, dix-sept sont entretenus aux frais des départemens de la Meurthe, des Vosges, des Ardennes et de l'Aube; douze sont externes, dont neuf aux frais de la ville de Nancy; les cinq autres sont pensionnaires.

Dans la session de 1831, le Conseil général de la Moselle a voté la création de six bourses à l'Institution de Nancy, et les départemens de la Meuse et du Bas-Rhin paraissent aussi vouloir s'associer à cette sollicitude pour les sourds-muets.

Le but de M. Piroux serait de centraliser, pour les sourds-muets, les dix départemens qui avoisinent la Meurthe, comme le célèbre hospice de Maréville les réunit pour les aliénés.

Nous applaudissons aux généreux efforts de M. Piroux; nous formons des vœux pour leur succès. La chaleur avec laquelle il défend la cause des sourds-muets, l'activité qu'il déploie pour propager l'art qui doit les rendre à la société, méritent l'estime de tous les amis de l'humanité. Il ne s'est pas borné à consacrer son temps à l'instruction des sourds-muets qui lui sont confiés, il a encore fait, à Nancy, un cours normal pour mettre les instituteurs primaires en état de commencer l'éducation de ces infortunés. Déjà il a su communiquer le zèle qui l'anime à plusieurs instituteurs, et M. le Ministre de l'instruction publique a donné une nouvelle impulsion à ces premiers essais, en accordant à M. le Recteur de l'Académie de Nancy une subvention de 2,000 francs, pour encourager l'enseignement des sourds-muets dans le ressort de cette Académie.

L'Institution des sourds-muets de Colmar est dirigée par M. Jacoutot. Depuis plusieurs années, cet estimable instituteur donnait des leçons à quelques sourds-muets. Son zèle attira l'attention des Autorités de Colmar qui lui allouèrent une subvention de 1000 fr., pour encourager

et récompenser ses généreux efforts. C'est alors que M. Jacoutot établit un pensionnat qui compte en ce moment seize sourds-muets, dont neuf garçons et sept filles. La pension est de 500 fr. M. Jacoutot a près de lui M^{lle} sa sœur, qui s'occupe des soins du ménage, et qui l'assiste dans l'instruction des sourdes-muettes.

Depuis plusieurs années, la ville de Strasbourg offre un exemple du plus généreux dévouement à l'humanité. Un des instituteurs primaires les plus distingués de l'Alsace, M. Reussner¹, sans autre guide qu'un esprit de philanthropie, sans autre encouragement que le besoin d'être utile, consacre à l'instruction de trois sourds-muets les momens qu'il peut dérober à ses autres occupations. Ces jeunes gens, qui sont déjà d'un certain âge, viennent recevoir des leçons chez lui, seulement les jeudis et les dimanches, pendant trois heures; ils ne peuvent eux-mêmes accorder que très-peu de temps à leur instruction, étant réduits à travailler toute la journée pour gagner leur vie.

Pendant que M. Désiré Ordinaire remplissait les fonctions rectorales à l'Académie de Strasbourg, l'enseignement des sourds-muets devint l'objet de sa sollicitude. Depuis plusieurs années, on réunissait, pendant les vacances, à l'école normale primaire de cette ville, un certain nombre d'instituteurs primaires du département du Bas-Rhin, auxquels on faisait passer en revue les procédés d'enseignement les plus propres à faciliter l'accomplissement de leur tâche dans toutes ses principales parties. Pendant les vacances de 1830, M. Ordinaire invita M. Piroux, Directeur de l'Institution des sourds-muets de Nancy, à se rendre à Strasbourg, pour exposer

¹ M. Reussner vient de publier un petit ouvrage intitulé : *Denktübungen zum Gebrauch in Primär-Schulen*. Strasbourg, chez Levrault, 1832.

Quoique ce livre ne s'adresse pas spécialement aux instituteurs de sourds-muets, nous le recommandons cependant à leur attention; ils le consulteront avec fruit pour développer l'intelligence de leurs élèves et leur donner des idées justes sur toutes choses.

sa méthode devant cette réunion d'instituteurs primaires. Il a été délivré un exemplaire du Vocabulaire du sourd-muet et un alphabet manuel à chaque instituteur qui faisait partie de cette réunion : tous ont pris l'engagement d'utiliser, en faveur des sourds-muets de leur voisinage, l'enseignement qu'ils avaient reçu, et de rendre compte du résultat de leurs efforts. Quelques-uns ont déjà rempli cet engagement avec d'heureux succès. Le Journal de l'instruction élémentaire (tome II) contient une lettre que M. Zopfmann, instituteur primaire à Kuttolsheim, écrivait, au commencement de 1830, à son Recteur, M. D. Ordinaire, pour lui faire part des premiers essais qu'il avait faits pour instruire deux sourds-muets qui fréquentaient son école depuis quelques mois. Le même journal annonce aussi qu'un autre instituteur du Bas-Rhin élève dix sourds-muets ; mais il ne fait connaître ni le nom de l'instituteur, ni le lieu où il tient son école.

Pour généraliser, en Alsace, le bienfait d'un tel enseignement, on a adressé à toutes les écoles des deux départemens un exemplaire de l'alphabet manuel, avec les caractères allemands et français de l'imprimerie et de l'écriture, ainsi qu'un exemplaire de l'instruction qui indique la manière d'en faire l'emploi.

Il résulte de là que l'Alsace sera bientôt un des pays où les sourds-muets auront le plus de moyens de recevoir l'instruction, grâce au zèle de M. Piroux et à l'intérêt éclairé de M. Ordinaire.

En réunissant tous les documens que nous possédons sur la situation des Institutions de sourds-muets, nous pouvons dresser un tableau statistique beaucoup plus complet que celui que nous avons présenté dans la seconde Circulaire ; sans doute il renferme encore bien des lacunes, mais nous espérons que les Institutions dont la situation nous est inconnue nous mettront à même de les remplir.

TABLEAU

STATISTIQUE

DES INSTITUTIONS ET ÉCOLES

DE SOURDS-MUETS

EN EUROPE, EN AMÉRIQUE ET EN ASIE.

TABLEAU statistique des Institutions et Ecoles de

PAYS.	INSTITUTIONS.	DATE de la Fonda- tion.	GENRE D'INSTITUTIONS.	
PORTUGAL.....	Lisbonne.....	1824.	Royale.....	
ESPAGNE.....	Madrid.....	1800.	Idem.....	
ITALIE.....	Naples.....	"	Privée.....	
	Pise.....	"	Externat aux frais de l'Etat.....	
	Gènes.....	1801.	Soutenue en partie par l'Etat et en partie par souscriptions.....	
	Turin.....	"	Privée.....	
	Milan.....	1805.	Externat aux frais de l'Etat.....	
SUISE ..	Canton de Genève..	Genève.....	1822.	Externat aux frais de la ville.....
	— de Vaud.....	Iverdon ..	1810.	Privée.....
	— de Berne.....	Bachtelen.....	1822.	Cantonale
	— de Zurich ..	Brunnader.....	1826.	Privée.....
		Zurich.....	1826.	Soutenue par le canton et par des souscriptions .
GRAND DUCHÉ DE BADE.....	Karlsruhe.....	1780.	Ducale.....	
	Pforzheim ..	1826.	Idem.....	
WURTEMBERG	Fribourg.....	"	Privée.....	
	Gmünd.....	1807.	Royale	
	Easingen.....	1825.	Externat uni au séminaire	
	Vinnenden.....	1825.	Privée et gratuite	
	Tubingue.....	1829.	Souscriptions.....	
	Munich.....	1804.	Royale	
	Bayreuth ..	1821.	Privée.....	
BAVIÈRE	Passau.....	1823.	Externats unis à des éco- les ordinaires.....	
	Regensburg ..			
	Anspach.....			
	Augsbourg ..			
	Wurzburg ..			
AUTRICHE.....	Spire.....	1779. 1812.	Impériale	
	Vienne.....			
	Lintz.....		Externat soutenu par souscriptions et par l'Etat.....	
MORAVIE.....	Brünn.....	1829.	Privée.....	
BONÈME.....	Prague ..	1786.	Souscriptions	
HONGRIE.....	Commoteau.....	"	"	
	Waitzen.....	1802.	Souscriptions	
	Berlin.....	1788.	Royale	
	Berlin.....	"	Privée.....	
	Breslau ..	1799.	Souscriptions et par l'Etat	
PRUSSE.....	Königsberg ..	1820.	Royale.....	
	Munster.....	1829.	Idem.....	
	Quedlinbourg ..	1821.	Privée	

Sourds-Muets en Europe, en Amérique et en Asie.

DIRECTEURS.	INSTITUTEURS.	RÉPÉTITEURS.	INSTITUTEURICES.	RÉPÉTITEURICES.	NOMBRE des élèves.		ÂGE de l'admission	DURÉE de leur séjour.
					Garç.	Fill.		
MM.								
Docteur Hernandez.	"	"	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Pecchioli di Siena.	"	"	"	"	24.	"	"	"
L'abbé Boselli.	2.	"	2.	"	39.	34.	"	"
Scagliotti.	"	"	"	"	10.	"	"	"
L'abbé Bagutti.	4.	"	"	"	30.	"	"	"
Chomel, sourd-muet.	"	"	1.	"	18.	"	"	"
Naef.	2.	"	"	"	10.	"	7-8.	6 ans.
Stucki.	1.	"	"	"	18.	"	"	"
M ^e veuve Brunner.	"	"	2.	"	"	16.	"	"
Scherr.	"	1.	"	1.	18.	"	9-13.	5.
König.	"	"	"	"	2.	2.	"	"
Neumaler.	2.	"	"	"	20.	10.	9.	6 ans pour les garçons, 5 pour les filles.
Frei.	"	"	"	"	"	"	"	"
Jäger.	3.	1.	"	"	24.	"	7-12.	6 au moins.
Hess.	1.	"	"	"	10.	"	"	"
Schmidt.	"	"	"	"	28.	"	"	"
Rieckert.	"	"	"	"	6.	"	"	"
D'Ernsdorfer.	2.	"	"	"	30.	"	6-8.	6.
Pohland.	"	"	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Venus.	3.	"	"	"	48.	16.	7-14.	6 à 8 ans.
Bähringer.	"	"	"	"	40.	"	"	"
Handschuh.	"	"	"	"	10.	"	"	"
Mücke.	2.	"	1.	"	26.	17.	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Schwarzer.	1.	"	"	"	30.	"	"	"
Grasshoff.	3.	"	"	"	60.	"	7-15.	6 à 9.
Siemon.	"	"	"	"	"	"	"	"
Schröter.	2.	"	1.	"	35.	"	8-12.	6.
Neumann.	2.	"	1.	"	22.	"	"	"
Weidner.	"	"	"	"	16.	"	"	"
Hauer.	"	"	"	"	24.	"	"	"

PAYS.	INSTITUTIONS.	DATE de la Fonda- tion.	GENRE D'INSTITUTIONS.
	Erfurt.....	1818.	Provinciale.....
	Halberstadt.....	1825.	Idem.....
	Crefeld.....	"	"
	Magdebourg.....	"	Provinciale.....
	Weissenfels.....	"	Idem.....
	Büren.....	"	Provinciale et unie au sé- minaire.....
PRUSSE (Suite).....	Brühl.....	"	Idem.....
	Pétershagen.....	"	Idem.....
	Anclam.....	"	"
	Stettin.....	1826.	Privée.....
	Cologne.....	1828.	Soutenue par la com- mune et la charité pu- blique.....
	Barmen.....	"	"
	Leipzig.....	1778.	Royale.....
SAXE.....	Dresde.....	1828.	Unie au séminaire.....
	Cœthen.....	"	"
	Friedrichstadt.....	1830.	Unie au séminaire.....
GRAND DUCHÉ DE SAXE-WEIMAR	Weimar.....	1825.	Unie à une école ordi- naire.....
HESSE ÉLECTORALE.....	Cassel.....	"	Privée.....
DUCHÉ DE NASSAU.....	Camberg.....	1820.	Externat doté par le Gou- vernement.....
PRINC. DE LIPPE-SCHAUENBOURG	Bruchhof.....	"	"
HANOVRÉ.....	Hildesheim.....	1829.	Aux frais de l'État.....
DUCHÉ DE BRUNSWICK.....	Brunswick.....	1827.	Souscriptions.....
DUCHÉ D'OLDENBOURG.....	Wildeshausen.....	1820.	Idem.....
	Francfort.....	1827.	Privée.....
VILLES LIBRES.....	Hambourg.....	1827.	Privée, soutenue par sous- criptions.....
	Brême.....	1828.	Idem.....
	Gand.....	"	"
BELGIQUE.....	Gand.....	"	"
	Liège.....	1820.	Souscriptions.....
HOLLANDE.....	Groningue.....	1790.	Nationale.....
	Bergen.....	"	Privée.....
DANEMARCK.....	Copenhague.....	1804.	Royale.....
	Steswig.....	1810.	Idem.....
SUÈDE.....	Stockholm.....	"	Idem.....
RUSSIE.....	Saint-Petersbourg.....	1806.	Impériale.....
	Romanova.....	"	Idem.....
POLOGNE.....	Varsovie.....	"	Souscriptions.....
	Londres.....	1792.	Idem.....
ANGLETERRE.....	Edgaston.....	1815.	Idem.....
	Manchester.....	1824.	Idem.....
	Doncaster.....	1829.	Idem.....

DIRECTEURS.	INSTITUTEURS.	RÉPÉTITEURS.	INSTITUTRICES.	RÉPÉTITRICES.	NOMBRE des élèves.		ÂGE de l'admission	DURÉE de leur séjour.
					Garç.	Filles.		
MM.								
Schulz.....	1.	"	"	"	25.	"	"	"
Aeplinius.....	"	"	"	"	12.	"	"	"
Heinicke, fils.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Hartung.....	"	"	"	"	15.	"	"	"
Schulz.....	"	"	"	"	15.	"	"	"
Wirfel.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Büscher.....	"	"	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Böttcher.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Gronewald.....	"	"	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Reich.....	3.	"	"	"	32.	19.	8-12.	6 à 9.
Zahn.....	"	1.	"	"	9.	1.	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Otto.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Vollradt.....	"	"	"	"	3.	"	"	"
Wiegand.....	"	"	"	"	4.	"	"	"
De Schuts, sourd-muet....	2.	"	"	"	48.	"	8-12.	6 au moins.
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Kuhlgatz.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Albrecht.....	"	"	3.	"	9.	11.	8-14.	"
Haumann.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Kosel.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Senss.....	1.	"	"	"	26.	"	6-16.	"
Orties.....	"	"	"	"	30.	"	"	"
Bourgeois et Van-Cuyck....	"	"	"	"	21.	"	"	"
M ^{re} Verhulst et Viane.....	"	"	"	"	"	47.	"	"
Pouplin.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Guyot.....	4.	6.	"	"	89.	71.	8-15.	7-8.
Wantera.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Schow.....	5.	1.	2.	1.	120.	"	8-15.	7-8.
Hensen.....	4	"	1.	"	70.	"	6-8.	7-8.
Chevalier de Borg.....	"	"	"	"	40.	"	"	"
Fleury et Gourzoff.....	"	"	"	"	36.	25.	7-12.	6.
"	"	"	"	"	50.	"	"	"
L'abbé Falchowaki.....	"	"	"	"	46.	"	"	"
Watson, fils.....	"	"	"	"	220.	"	11.	6.
Du Puget.....	"	1.	"	"	24.	16.	8-13.	6.
Vaughan.....	1.	"	"	"	50.	"	"	5.
Baker.....	"	"	"	"	30.	"	8-12.	"

PAYS.		INSTITUTIONS.	DATE de la Fonda- tion.	GENRE D'INSTITUTIONS.
ILES BRITANNIQUES.	Angleterre (suite).....	Liverpool.....	1825.	Souscriptions.....
		Exeter.....	1827.	Privée.....
		Édimbourg.....	1810.	Souscriptions.....
		Paislay	1817.	Idem.....
		Glasgow.....	1819.	Idem.....
	Écosse.....	Aberdeen.....	"	Privée.....
		Perth.....	"	"
		Dundée.....	"	"
	Irlande.....	Claremont.....	1816.	Souscriptions.....
		Cork.....	"	Privée.....
AMÉRIQUE	ÉTATS-UNIS.	Connecticut.....	1816.	Aux frais de l'Etat et par souscriptions.....
		New-York.....	1818.	Idem.....
		Canajoharie.....	"	Idem.....
		Philadelphie.....	1820.	Idem.....
		Danville.....	1824.	Idem.....
	Ohio.....	Columbus.....	"	"
		"	"	"
		"	"	"
	Canada.....	Québec.....	1831.	"
	Mexique.....	Mexico.....	1830.	"
ASIE. - Bengale.....		Calcutta.....	1828.	"
FRANCE.	DÉPARTEMENTS.			
	Seine.....	Paris.....	1760.	Royale.....
		Gironde.....	1786.	Idem.....
		Haute-Garonne.....	1826.	Départementale.....
		Tarn.....	"	"
		Aveyron.....	"	Départementale.....
		Bouches-du-Rhône.....	1819.	Idem.....
		Haute-Loire.....	"	Idem.....
		Puy-de-Dôme.....	"	Idem.....
		Haute-Vienne.....	"	Idem.....
		Loire.....	1815.	Idem.....
		Rhône.....	1828.	"
		Vienne.....	1824.	Départementale.....
		Maine-et-Loire.....	"	"
		Morbihan.....	1780.	Privée.....
		Mayenne.....	1807.	Pensionnat.....
	Eure-et-Loir.....	Laval.....	1820.	Externat uni à une école primaire.....
		Nogent-le-Rotrou.....	1808.	Départementale.....
		Caen.....	1816.	Idem.....
		Condé-sur-Noireau.....	"	Privée.....
		Rouen.....	1780.	Privée et gratuite.....
		Pas-de-Calais.....	1817.	Départementale.....
		Arras.....	1828.	Idem.....
		Langres.....	1828.	Idem.....
		Nancy.....	1828.	Idem.....
		Besançon.....	1819.	Idem.....
		Besançon.....	1824.	Idem.....
		Colmar.....	"	Pensionnat privé.....
		Strasbourg.....	1825.	Externat privé et gratuit
		Kuttolsheim.....	1830.	Externat uni à une école primaire.....

DIRECTEURS.	INSTITUTEURS.	RÉPÉTITEURS.	INSTITUTEUSES.	RÉPÉTITEUSES.	NOMBRE des Élèves.		ÂGE de l'admission	DURÉE de leur séjour.
					Garç.	Filles.		
MM.								
Scott.....	"	"	"	"	20.	"	"	"
Bingham.....	"	"	"	"	50.	"	"	"
Kinnburgh, père.....	3.	"	"	"	72.	9-14.	5 ans.	"
Mitchell.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Kinnburgh, fils.....	1.	"	"	"	20 20	9-14.	5.	"
Taylor.....	"	"	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Humphreys.....	2.	"	"	"	72.	8-12.	5.	"
"	"	"	"	"	14.	"	"	"
Weld.....	9.	"	"	"	130.	10-14.	"	"
Pect.....	2.	1.	"	"	86.	"	"	"
Griffin.....	"	"	"	"	40.	"	"	"
Hutton.....	4.	"	"	"	90.	"	"	"
Jacobs.....	"	"	"	"	36.	"	"	"
Hubbell.....	"	"	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Mac-Donald.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Roger, sourd-muet.....	"	"	"	"	"	"	"	"
Nicholls.....	"	"	"	"	"	"	"	"
D. Ordinaire.....	5.	5.	4.	4.	100 56.	9-15.	6.	"
L'abbé Guilhe.....	2.	3.	"	"	60.	"	6.	"
L'abbé Chazottes.....	"	"	"	"	20 10.	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
L'abbé Périer.....	"	"	"	"	36.	"	"	"
Bernard.....	"	"	"	"	15 8.	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Congrégation de femmes...	"	"	"	"	"	"	"	"
Bertrand, sourd-muet....	"	"	"	"	"	"	"	"
Murat.....	"	"	"	"	20	"	"	"
Congrégation de femmes...	"	"	2.	"	" 22	"	"	"
Comberly, sourd-muet....	3.	"	2.	"	45 20	5-25.	6.	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Mademoiselle Blouin.....	"	"	"	"	32.	"	"	"
Congrégation de femmes...	"	"	"	"	40.	"	"	"
Sénégon.....	"	"	"	"	8.	"	"	"
L'abbé Beulé.....	"	"	"	"	"	"	"	"
L'abbé Jamet.....	1.	"	"	"	60.	"	"	"
Dudéart.....	"	"	"	"	12.	"	"	"
L'abbé Huby.....	"	"	"	"	11.	"	"	"
Desongnis.....	"	"	"	"	31.	"	"	"
M ^{lle} Pothier.....	"	"	"	"	" 4	"	"	"
Piroux.....	"	2.	"	"	24 10	10-16.	"	"
La sœur Rouso.....	"	"	"	"	40.	"	"	"
Bonnefous, sourd-muet....	"	1.	"	"	30.	"	"	"
Jacoutot.....	"	"	1.	"	9 7	"	"	"
Reussner.....	"	"	"	"	3.	"	"	"
Zopfmann.....	"	"	"	"	2.	"	"	"

En 1829, le tableau statistique présentait 88 Institutions de sourds-muets ; aujourd'hui leur nombre s'élève à 128. Ainsi, depuis la publication de la dernière Circulaire, 40 Institutions nouvelles ont été créées, ou sont parvenues à notre connaissance.

Sur ces 128 Institutions, 84 dont nous connaissons le nombre d'élèves, contiennent trois mille deux cent quatre-vingt-douze sourds-muets ; les 44 autres sont peu importantes pour la plupart, et quoique nous ignorions le nombre précis des élèves qu'elles renferment, nous ne craignons pas de nous écarter beaucoup de la vérité en les évaluant à 440, c'est-à-dire, terme moyen, à dix élèves par Institution. Ainsi les 128 Institutions contiennent environ trois mille sept cent trente-deux sourds-muets.

Dans la précédente Circulaire, nous avons exprimé l'importance que nous attacherions à recueillir des documens statistiques assez étendus pour pouvoir déterminer la proportion des sourds-muets qui, dans chaque pays, reçoivent le bienfait de l'instruction, et de ceux qui en restent privés. Il nous est possible, aujourd'hui, à l'aide des données que nous possédons, de parvenir à ce résultat, si ce n'est d'une manière rigoureuse, du moins approximativement.

En effet : le recensement des sourds-muets ayant été opéré sur une population de 47,339,952 âmes et ayant donné pour résultat vingt-neuf mille huit cent cinquante-trois sourds-muets, c'est-à-dire, un sur 1585 habitans, il est probable que ce terme moyen du rapport des sourds-muets à la population totale, ne changera pas beaucoup par les recensemens que l'on pourra effectuer ultérieurement. Ce rapport d'un sourd-muet sur 1585 habitans peut donc servir de base pour évaluer le nombre de

ces infortunés dans les pays qui n'ont pas encore été recensés ¹.

D'après cette évaluation, la France contient, sur une population de 32,000,000 d'habitans, vingt mille cent quatre-vingt-neuf sourds-muets. L'Autriche, sur une population de 26,444,000 habitans, compte seize mille six cent quatre-vingt-quatre sourds-muets. La Russie d'Europe en compte vingt-sept mille huit cent trente-quatre sur une population de 44,118,000 âmes.

D'après cette même évaluation, les pays de l'Europe qui possèdent des Institutions, joints à ceux qui ont été recensés, présentent, sur une population de 199,786,952 âmes, cent vingt-neuf mille neuf cent soixante-six sourds-muets. Pour déterminer le nombre des sourds-muets dans l'Europe entière, il suffit d'établir une proportion géométrique, et par conséquent l'Europe, qui compte 214,000,000 d'habitans, doit renfermer cent trente-neuf mille deux cent douze sourds-muets, ce qui donne le rapport de 1 : 1537.

En ajoutant à la population de l'Europe, les 12,000,000 d'habitans des États-Unis, dont le recensement a offert six mille sourds-muets, nous aurons, sur une population de 226,000,000 d'âmes, cent quarante-cinq mille deux cent douze sourds-muets; le monde entier, qui compte 850,000,000 d'âmes, doit donc renfermer cinq cent quarante-six mille cent cinquante-un sourds-muets, c'est-à-dire: un sur 1556 habitans, terme moyen qui ne s'éloigne pas beaucoup du rapport que présente la Prusse où les sourds-muets sont à la population totale comme 1 : 1548.

Cherchons maintenant à déterminer le rapport des

¹ Certains pays, comme la Grèce, le Brésil, ne paraissent avoir que très-peu de sourds-muets; mais cette exception ne pourrait influer que bien faiblement sur le chiffre du terme moyen du rapport des sourds-muets pour le monde entier.

sourds-muets qui reçoivent l'éducation à ceux qui en restent privés.

Si, chaque année, les sourds-muets, à mesure qu'ils atteignent l'âge de dix ans, pouvaient entrer dans les Institutions, tous seraient successivement instruits pendant le cours d'une génération. Il s'agit donc de déterminer d'un côté le nombre des sourds-muets de l'âge de dix ans, et d'un autre côté le nombre des élèves que reçoivent chaque année les Institutions. De la comparaison de ces deux nombres résultera le rapport des sourds-muets qui sont instruits à ceux qui ne le sont pas.

Or, dans la Prusse qui compte huit mille deux cent vingt-trois sourds-muets, le nombre de ceux qui sont âgés de dix ans est de deux cent quatre-vingts, c'est-à-dire qu'il est au nombre total comme $1 : 29 \frac{568}{1000}$. Nous pouvons donc prendre ce rapport pour base de nos calculs, et, en divisant le nombre total des sourds-muets de chaque pays par $29 \frac{568}{1000}$, nous connaissons le nombre des sourds-muets âgés de dix ans.

Pour déterminer le nombre des sourds-muets qui, chaque année, entrent dans les Institutions, il suffit de diviser le nombre total des élèves qu'elles contiennent par cinq : car, quoique beaucoup d'Institutions conservent les élèves plus de cinq ans, elles se renouvellent cependant à peu près par cinquième, à cause des enfans qui meurent, ou qui sont renvoyés par raison d'incapacité ou de graves infirmités.

Ainsi, en divisant les vingt mille cent quatre-vingt-neuf sourds-muets que contient la France par $29 \frac{568}{1000}$, on trouve six cent quatre-vingt-sept sourds-muets de l'âge de dix ans. Les Institutions renferment sept cent quatre-vingt-dix-huit élèves; elles reçoivent chaque année un cinquième, c'est-à-dire, cent cinquante-neuf. En comparant le chiffre 159 à 687, il en résulte

que les sourds-muets qui reçoivent l'éducation, et ceux qui en sont privés, sont dans le rapport de 1 : 4 $\frac{1}{7}$. Il faudrait donc, pour que tous les sourds-muets en France fussent instruits, qu'au lieu de cent cinquante-neuf élèves, les Institutions en reçussent chaque année six cent quatre-vingt-sept; ou qu'au lieu de sept cent quatre-vingt-dix-huit élèves, elles en continssent toujours trois mille quatre cent cinquante-huit. Ainsi, sur une génération entière de sourds-muets, qui en France se compose de vingt mille cent quatre-vingt-neuf individus, quatre mille six cent soixante et treize seulement reçoivent le bienfait de l'éducation; les quinze mille cinq cent soixante autres traversent la vie, sans connaître la société au milieu de laquelle ils existent! et cependant la France est un des pays où l'on montre le plus de sollicitude pour ces infortunés.

L'Europe qui, sur une population de 214,000,000 d'âmes, contient cent trente-neuf mille deux cent douze sourds-muets, compte quatre mille sept cent quarante de ces infortunés de l'âge de dix ans. Les Institutions renferment trois mille deux cent quatre-vingt-dix élèves et reçoivent par conséquent, chaque année, six cent cinquante-huit élèves. De la comparaison de ce nombre avec quatre mille sept cent quarante, il résulte qu'en Europe l'éducation n'est donnée qu'à un sourd-muet sur 7 $\frac{1}{7}$; il faudrait donc qu'au lieu de trois mille deux cent quatre-vingt-dix élèves, les Institutions en renfermassent constamment vingt-trois mille sept cents.

Dans le monde entier qui, sur une population de 850,000,000 d'âmes, compte cinq cent quarante-six mille cent cinquante-un sourds-muets, dix-huit mille cinq cent quatre-vingt-seize atteignent chaque année leur dixième année. Les Institutions contiennent trois mille sept cent trente-deux élèves et en reçoivent annuellement sept cent quarante-six; or, $746 : 18,596 :: 1 : 24 \frac{9}{10}$; il

n'y a donc qu'un sourd-muet sur $24 \frac{1}{10}$ qui reçoive l'éducation; et, pour que tous les sourds-muets du monde pussent entrer successivement dans les Institutions, celles-ci devraient être assez nombreuses pour contenir habituellement quatre-vingt-douze mille neuf cent quatre-vingts élèves.

Nous avons formé un tableau qui présente, pour chaque pays, le nombre des sourds-muets, leur rapport à la population, le nombre de ceux qui entrent dans leur dixième année, le nombre des Institutions, celui des élèves qu'elles contiennent, celui des élèves qu'elles reçoivent annuellement, enfin la proportion des sourds-muets qui sont instruits et de ceux qui ne le sont pas. Ce tableau fera connaître quels sont les pays qui montrent le plus de sollicitude en faveur de ces infortunés.

TABLEAU

COMPARATIF

DES SOURDS-MUETS

**QUI, DANS CHAQUE PAYS, REÇOIVENT LE BIENFAIT DE
L'ÉDUCATION ET DE CEUX QUI EN RESTENT PRIVÉS.**

**TABLEAU COMPARATIF des Sourds-Muets qui, dans
et de ceux qui**

PAYS.	POPULATION.	NOMBRE des SOURDS-MUETS.
PORTUGAL.....	3,815,800.	2,407.
ESPAGNE.....	11,500,000.	7,255.
FRANCE.....	32,000,000.	20,189.
ITALIE.....	20,000,000.	12,618.
SUISSE.....	2,000,000.	3,976.
GRAND DUCHÉ DE BADE.....	1,108,060.	1,983.
WURTEMBERG.....	1,550,215.	1,250.
BAVIÈRE.....	4,037,000.	2,908.
AUTRICHE.....	26,444,000.	16,684.
PRUSSE.....	12,726,823.	8,223.
SAXE.....	1,400,000.	883.
GRAND DUCHÉ DE SAXE-WEIMAR.....	226,000.	142.
HESSE ÉLECTORALE.....	550,000.	400.
DUCHÉ DE NASSAU.....	800,000.	210.
PRINCIPAUTÉ DE LIPPE-SCHAUENBOURG.....	25,500.	16.
HANOVRÉ.....	1,500,000.	946.
DUCHÉ DE BRUNSWICK.....	206,000.	176.
DUCHÉ D'OLDENBOURG.....	240,000.	151.
FRANCFORT.....	75,000.	47.
HAMBOURG.....	137,700.	86.
BRÈME.....	50,000.	31.
BELGIQUE.....	6,166,854.	2,166.
HOLLANDE.....		
DANEMARCK.....	1,800,000.	1,260.
SUÈDE ET NORWÈGE.....	3,800,000.	2,397.
RUSSIE D'EUROPE.....	44,118,000.	27,834.
POLOGNE.....	3,700,000.	2,334.
GRANDE BRETAGNE. {	Angleterre.....	7,570.
	Ecosse.....	1,324.
	Irlande.....	3,500.
EUROPE.....	214,000,000.	139,212.
ÉTATS-UNIS D'AMÉRIQUE.....	12,000,000.	6,000.
MONDE ENTIER.....	850,000,000.	546,151.

chaque Pays, reçoivent le bienfait de l'éducation
en restent privés.

RAPPORT des SOURDS-MUETS à la population.	NOMBRE des SOURDS-MUETS âgés de 10 ans.	NOMBRE des INSTITUTIONS.	NOMBRE des ÉLÈVES qu'elles contiennent.	NOMBRE DES ÉLÈVES qu'elles reçoivent annuellement.	RAPPORT des SOURDS-MUETS qui reçoivent l'éducation à ceux qui en sont privés.
1: 1,585.	82.	1.	20.	4.	1: 20 1/2.
1,585.	247.	1.	30.	6.	41 1/6.
1,585.	687.	28.	798.	159.	4 1/8.
1,585.	429.	5.	147.	29.	14 4/5.
503.	135.	5.	80.	16.	8 7/16.
559.	67.	3.	44.	8.	8 3/8.
1,240.	42.	4.	68.	14.	3.
1,388.	99.	8.	70.	14.	7 1/14.
1,585.	568.	6.	197.	39.	14 22/39.
1,548.	280.	18.	314.	62.	4 1/2.
1,585.	30.	4.	71.	14.	2 1/7.
1,585.	4.	1.	3.	3/5.	6 2/5.
1,375.	13.	1.	4.	4/5.	16 1/4.
1,428.	7.	1.	48.	9.	Tous peuvent être instruits.
1,585.	1/2.	1.	6.	1.	Idem.
1,585.	32.	1.	10.	2.	16.
1,170.	6.	1.	20.	4.	1 1/2.
1,585.	5.	1.	10.	2.	2 1/2.
1,585.	1. 3/5.	1.	10.	2.	Tous peuvent être instruits.
1,585.	3.	1.	26.	5.	Idem.
1,585.	1.	1.	30.	6.	Idem.
2,847.	74.	5.	249.	50.	1 1/2.
1,714.	43.	2.	190.	38.	1 5/38.
1,585.	81.	1.	40.	8.	10 1/8.
1,585.	948.	2.	111.	22.	43 1/11.
1,585.	79.	1.	46.	9.	8 7/9.
1,585.	257.	6.	410.	82.	3 1/8.
1,585.	45.	6.	152.	30.	1 1/2.
1,714.	119.	2.	86.	17.	7.
1,537.	4,740.	118.	3,290.	658.	7 1/5.
2,000.	204.	7.	411.	82.	2 1/2.
1,556.	18,596.	128.	3,732.	746.	24 9/10.

D'après ce tableau, quelques pays de l'Allemagne, comme la Principauté de Lippe-Schauembourg, Hambourg, Brême, etc., sembleraient présenter un nombre de sourds-muets insuffisant pour alimenter les Institutions, mais cette insuffisance n'est qu'apparente. Comme ces Institutions n'existent que depuis quelques années, elles sont obligées de réparer l'oubli du passé, et de recevoir non-seulement les sourds-muets qui atteignent leur dixième année, mais encore ceux qui l'avaient atteinte avant l'existence des Institutions, et qui cependant sont encore assez jeunes pour profiter du bienfait de l'éducation. D'un autre côté, ces Institutions, appartenant à des États très-petits, peuvent recevoir des sourds-muets des États voisins : celle de Camberg se trouve dans ce cas.

S V.

BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE.

ALLEMAGNE ET SUISSE.

- 1° Methoden - Buch zum Unterricht für Taubstumme; von Michael Reitter, Pfarrer zu Kallham in Ober-Oesterreich. Wien, 1828.

Vers le commencement de ce siècle, plusieurs Institutions de sourds-muets avaient été fondées en Autriche, sous les auspices de François I^{er}; mais il ne suffisait pas d'avoir ouvert des asiles à ces infortunés, il fallait encore qu'ils pussent y trouver le bienfait de l'éducation. La première condition du succès était de procurer aux instituteurs un manuel qui pût les guider dans leur enseignement; et, malgré le grand nombre d'ouvrages publiés en Allemagne sur les sourds-muets, il n'existait pas encore de traité complet et pratique sur l'art de les instruire. C'est pour remplir cette lacune qu'en 1816 l'Empereur fit inviter MM. les Directeurs des Institutions de Vienne et de Prague à composer un ouvrage sur l'enseignement des sourds-muets. Cette première invitation paraît ne pas avoir produit de résultat; mais, en 1823, la Commission supérieure de l'instruction publique mit au concours la composition d'un traité sur l'enseignement des sourds-muets.

Trois instituteurs prirent part au concours: M. Venus, Directeur de l'Institution de Vienne, qui remporta le prix, et dont l'ouvrage, publié en 1826, a déjà été apprécié



par M. de Gérando; M. Schwarzer, Directeur de l'Institution de Waitzen, dont l'ouvrage a peut-être plus de mérite encore que le précédent; et M. Reitter, autrefois Directeur de l'Institution de Lintz, aujourd'hui curé à Kallham.

L'ouvrage de M. Reitter doit avoir deux parties: celle qui fait l'objet de notre examen contient la théorie, la philosophie de l'art; elle expose les principes qui doivent diriger l'instituteur dans le cours de son enseignement. La seconde partie, qui sera toute pratique, paraîtra plus tard.

Dans l'introduction de son ouvrage, M. Reitter, après avoir signalé les différentes espèces de muets, exprime un vœu que nous avons déjà eu occasion d'émettre nous-mêmes: il désirerait que l'on fit des recherches statistiques sur le nombre des sourds-muets, par rapport à la population, dans les différentes localités. Il cite les vains efforts tentés par la médecine pour la guérison de la surdité. Il regarde comme un devoir pour la société de procurer le bienfait de l'instruction aux sourds-muets; il en démontre la possibilité et en indique le but.

L'ouvrage que nous analysons est divisé en deux parties: dans la première, l'auteur traite des idées, de leur formation, de leur développement; dans la seconde, il traite de l'expression des idées.

La première partie se subdivise elle-même en trois sections. Dans la première section, l'auteur traite de la perception des objets sensibles; l'intuition lui paraît, avec raison, le moyen le plus certain pour connaître les choses. Il met les sens de l'élève en rapport avec les objets, les qualités et les actions. Il assigne les conditions de la clarté des perceptions; il indique l'ordre dans lequel il faut présenter les objets, l'étendue et les limites qu'il convient de donner à leur étude; il pose en principe qu'il faut se garder de surcharger la mémoire des élèves de noms d'objets,

mais se borner à leur faire connaître ceux qui peuvent donner lieu à des jugemens; qu'au contraire il faut donner une grande extension à l'étude des qualités, des actions et des changemens que subissent les objets, parce que ces notions fournissent matière à de nombreux jugemens.

Dans la seconde section, l'auteur parle de la formation des idées; et, tout en reconnaissant l'intime liaison qui existe entre nos perceptions et ces dernières, il a cru devoir les examiner séparément. Pour développer les idées, deux méthodes se présentent à l'instituteur, la méthode synthétique et la méthode analytique. M. Reitter accorde la préférence à la première, préférence que nous ne saurions partager, du moins d'une manière absolue; car, pour les idées générales que l'auteur présente immédiatement après, la seconde nous paraît indispensable; du reste, nous différons peut-être moins sur la chose que sur les mots. L'auteur examine l'ordre dans lequel on doit développer les idées, les conditions d'où dépend leur clarté.

M. Reitter traite ensuite du jugement et du raisonnement; de l'ordre dans lequel on doit étudier les différentes espèces de jugemens et de raisonnemens, de leur clarté, de leur rectitude, de l'étendue et des limites qu'il faut assigner à leur étude.

Dans la troisième section, l'auteur développe les idées métaphysiques; il considère les idées sensibles comme servant de base aux idées abstraites; il montre comment l'enfant passe des premières aux secondes, et recommande de faire étudier celles-ci dans l'ordre dans lequel elles s'engendrent et s'enchaînent. Il termine par l'enseignement moral et religieux, et, à ce sujet, il déclare que beaucoup de sourds-muets ont, avant leur instruction, un sentiment très-vif du bien et du mal, et que ceux qui en sont privés le doivent à l'isolement dans lequel ils ont végété au sein de leur famille.

Cette première partie de l'ouvrage de M. Reitter ne contient que les principes généraux qui doivent guider l'instituteur pour développer l'intelligence des élèves; elle expose la génération des idées : c'est un traité d'idéologie.

La seconde partie, comme nous l'avons déjà dit, traite de l'expression des idées ou de la langue du sourd-muet; et se divise en trois sections dans lesquelles l'auteur examine successivement la langue écrite, la langue mimique et la langue parlée.

M. Reitter expose les différentes manières de fixer la pensée sur le papier; il regarde la langue écrite comme le fondement de l'instruction des sourds-muets. Il recommande de ne jamais faire écrire un mot à l'élève avant de lui en avoir expliqué la valeur; de ne pas toujours lui faire écrire le nom des objets d'après les signes, mais quelquefois à la vue même des objets, afin de lier immédiatement l'écriture à l'idée dans la mémoire de l'élève; de ne présenter jamais qu'un mot *inconnu* dans une phrase, afin de ne pas exposer l'élève à confondre la signification d'un mot avec celle d'un autre. Ce dernier point de vue le conduit à poser ce principe général qui doit dominer tout le cours de l'enseignement : de faire servir le concours de plusieurs mots *connus* à l'interprétation d'un mot *inconnu*. Ces principes sont frappants de vérité pour toute personne qui s'est adonnée à l'enseignement des sourds-muets. Nous les livrons à la méditation des instituteurs, en leur recommandant de les mettre en pratique.

Passant à la seconde section, l'auteur fait ressortir l'utilité et l'importance du langage des signes dans l'enseignement des sourds-muets; il expose avec quelle rapidité l'intelligence des jeunes élèves se développe par la conversation avec les élèves plus instruits, dans les Institutions où le langage mimique est parvenu à un certain degré de perfection. Les opinions des instituteurs sont partagées sur

l'emploi des signes dans l'instruction des sourds-muets : les uns ne les considèrent que comme un moyen d'apprendre la langue écrite ; les autres les regardent à la fois comme moyen et comme but , et par là ils ont été conduits à la création des signes méthodiques. M. Reitter se range parmi les partisans de cette dernière opinion. Il signale l'imperfection des signes chez les sourds-muets privés d'instruction ; il indique la manière de les perfectionner : la fixité, la clarté, la précision sont, à ses yeux, les qualités que doivent réunir les signes.

Après avoir exposé ces vues générales sur le langage mimique, l'auteur décrit les signes de beaucoup d'objets, de qualités et d'actions ; il indique les traits caractéristiques qui servent de base à leur formation. L'expression des idées de rapport dans la langue mimique le conduit à donner les signes des pronoms, des prépositions, des conjonctions, etc. Comme partisan des signes méthodiques, il fait voir la liaison des signes avec la langue écrite par rapport à la grammaire et à l'étymologie ; enfin il désigne les modifications que le même signe doit éprouver, selon qu'il est destiné à l'expression d'un objet, d'une qualité ou d'une action.

Dans la troisième section, M. Reitter traite de la langue parlée ; il démontre la possibilité, l'utilité et en même temps la difficulté de la parole chez le sourd-muet. Il énumère les conditions requises de la part de l'instituteur pour réussir dans cet enseignement. Il donne la description des organes de la voix, leur jeu dans la production des sons, et classe les syllabes et les mots d'après la difficulté de leur prononciation. Cette partie est presque entièrement empruntée à M. Kempelen à qui l'auteur se plaît à rendre un juste hommage.

L'alphabet labial est, aux yeux de M. Reitter, d'une grande importance dans l'enseignement du sourd-muet ;

cette importance se fait surtout sentir, lorsque l'élève est rendu à la société. L'auteur ne se dissimule pas les difficultés qu'on éprouve pour amener le sourd-muet à lire sur les lèvres, la prononciation de beaucoup de lettres n'affectant pas, d'une manière sensible, les parties extérieures de l'organe vocal; mais le sourd-muet peut deviner les sons inaperçus, par ceux qu'il distingue, de même que, dans une écriture mal formée, nous devinons un mot indéchiffrable à l'aide des mots que nous pouvons lire.

M. Reitter termine son ouvrage en établissant un parallèle entre la langue écrite, la langue mimique et la langue parlée, et en déterminant le rôle que chacune doit remplir dans l'enseignement des sourds-muets.

Cet ouvrage n'est pas un manuel à l'aide duquel l'instituteur peut introduire le sourd-muet dans la connaissance de la langue; c'est une étude préliminaire, une espèce d'introduction théorique qui rend la pratique plus aisée et plus rapide.

2° *Lehrmethode zum Unterrichte der Taubstummen in der Tonsprache für Lehrer; von Anton Schwarzer, etc., zu Waitzen, 1828.*

Cet ouvrage est précédé d'une introduction très-étendue, dans laquelle l'auteur expose la théorie de l'art d'instruire les sourds-muets et la marche de l'enseignement.

Après avoir signalé les trois causes de mutisme : le crétinisme, la lésion des organes de la voix et la surdité, il décrit l'état du sourd-muet, son infériorité sur l'enfant qui entend; ce tableau lui fournit de puissans argumens pour prouver la nécessité de l'instruire.

Il fait connaître les essais que la médecine a tentés pour la guérison de la surdité; il attribue le peu de succès de ces tentatives à la complication et à la délicatesse

de l'organisation de l'oreille. De là il conclut que l'éducation du sourd-muet doit se faire par la vue.

M. Schwarzer trace ensuite un aperçu historique sur l'art d'instruire les sourds-muets; il résume les diverses opinions qu'on a émises sur la méthode.

En décrivant la manière dont l'enfant qui entend apprend la langue maternelle, il établit un parallèle entre lui et le sourd-muet. Il fait ressortir, avec beaucoup de sagacité, la position défavorable de celui-ci, en montrant comment le premier, par l'usage, reçoit des leçons de tous les instans, tandis que le second est réduit aux explications rares et méthodiques d'un maître; comment, chez le premier, la simultanéité de la parole et des faits favorise l'interprétation de la langue, simultanéité qui n'existe pas pour le sourd-muet.

Après avoir émis ces idées générales, l'auteur trace le plan et l'ordre des matières de l'enseignement :

L'écriture est au premier rang, puis vient la parole que l'on doit toujours accompagner de l'interprétation idéologique des mots.

Ensuite l'élève emploie les mots connus dans des propositions élémentaires. Ces propositions se développent et deviennent des phrases plus compliquées par l'emploi des prépositions, des adverbes. Puis ces phrases se lient entre elles pour former des périodes au moyen des conjonctions.

Arrivé à ce point, l'élève est en état de comprendre les idées abstraites; il peut se former par la lecture de petits ouvrages. Enfin la religion vient couronner l'enseignement.

M. Schwarzer termine cette introduction par une pensée généreuse que nous aimons à reproduire ici, afin de la faire partager à tous les instituteurs.

« Je désire cordialement communiquer à mes confrères,

» aux Directeurs de toutes les Institutions, tout ce qui
 » peut contribuer au bonheur des sourds-muets, et au
 » perfectionnement de la méthode, dans la douce attente
 » que, de leur côté, ils me feront aussi part de leurs opi-
 » nions, et des améliorations qui existent dans chaque In-
 » stitution; et que, se prêtant une assistance mutuelle,
 » ils uniront leurs efforts pour travailler de concert au
 » bonheur de l'humanité souffrante et à la gloire de
 » notre époque. » Espérons que ce vœu d'un ami des
 sourds-muets trouvera de l'écho; la correspondance qui
 unit toutes les Institutions offre le moyen de le réaliser.

M. Schwarzer aborde maintenant l'exposition de sa méthode; il divise l'enseignement des sourds-muets en trois classes. Dans la première, l'élève apprend l'écriture et la parole. L'auteur indique les organes qui prennent part à la production de chaque son; il décrit, avec une rare précision, la position et le jeu de l'instrument vocal dans la prononciation de toutes les lettres de l'alphabet; mais l'ordre dans lequel il enseigne les lettres ne nous a pas toujours paru en harmonie avec la gradation des difficultés.

M. Schwarzer classe ensuite les lettres selon l'organe qui est mis en jeu pour leur prononciation. Il montre comment il faut conduire le sourd-muet à fonder plusieurs sons en une syllabe. Il passe ensuite à l'enseignement de la lecture sur les lèvres, étude qui lui paraît longue et difficile, mais d'une haute importance.

L'instituteur de Waitzen applique maintenant son élève à l'étude des objets de la nature. Il fait sentir le besoin d'une collection de gravures qu'il appelle *Le monde en images*. Pour amener le sourd-muet à l'intelligence des termes généraux, il décompose le tout en ses parties; il place les espèces sous les genres, puis il rapproche l'idée

générique de chaque espèce, en les unissant dans de petites propositions.

Pour faire connaître les qualités, l'instituteur de Waitzen met en regard les qualités opposées, qui s'interprètent ainsi réciproquement. Quant aux verbes, il agit sous les yeux de son élève, et il a soin de les présenter suivant l'analogie des actions qu'ils expriment. Enfin M. Schwarzer introduit son élève dans la première connaissance de la numération en lui faisant compter des objets.

Arrivé à ce degré d'instruction, le sourd-muet passe dans la seconde classe, dans laquelle on l'initie à la connaissance de la grammaire. L'instituteur explique les principaux temps des verbes en les rapportant à des actions connues. Ensuite il met son élève en état de donner plus d'étendue et de précision à ses phrases, en lui faisant connaître successivement les pronoms, les prépositions, les adverbes. Il présente le tableau complet de tous ces mots, en les classant d'après leur analogie. Il décrit ensuite leurs signes qui sont toujours précédés des lettres initiales, et qui très-souvent nous ont paru reproduire la composition matérielle des mots plutôt que les idées qu'ils rappellent.

Enfin l'instituteur, après avoir parcouru avec ses élèves les diverses parties du discours, leur adresse des questions pour donner à leurs idées plus de clarté et de fixité.

Maintenant l'élève entre dans la troisième classe. Déjà il est riche en idées, mais il est encore pauvre en mots : souvent il se méprend sur leur signification et en fait un faux emploi ; quelquefois il est exposé à confondre les différentes parties du discours, et la syntaxe du langage mimique l'induit en erreur sur la construction des phrases. C'est donc surtout vers la syntaxe que M. Schwarzer attire l'attention de son élève dans cette troisième période.

L'instituteur fait observer la liaison des mots dans une

phrase; le rapport et la liaison des phrases entre elles, au moyen des conjonctions dont il présente le tableau et dont il décrit les signes. Il explique les temps relatifs des verbes. Il fixe l'attention du sourd-muet sur l'ordre des parties du discours dans les phrases énonciatives, interrogatives et impératives.

Enfin il accoutume son élève à l'ordre et à l'enchaînement des idées, afin que celles-ci puissent lui servir de guides pour la disposition des parties dans une phrase, et des phrases dans un discours.

M. Schwarzer présente ensuite un sommaire de l'enseignement pratique de la langue, sommaire dans lequel il donne d'excellens conseils pour hâter les progrès des élèves, en les accoutumant à étudier, en se servant des plus intelligens pour instruire les autres, en disposant l'enseignement de manière à mettre à profit tous les instans.

Il expose les connaissances que l'instituteur du sourd-muet doit posséder; il fait sentir le besoin d'un dictionnaire des signes où celui-ci puisse étudier le langage de son élève. Depuis long-temps il travaille à cet ouvrage.

M. Schwarzer indique comment il faut, dans l'enseignement, lier la pratique à la théorie, en interrogeant les élèves après chaque leçon, en les amenant à faire des questions à leur tour. Il recommande de dicter de petits récits par signes que les élèves traduisent par écrit, de leur faire raconter à eux-mêmes de petites narrations qu'ils conservent dans des cahiers.

Lorsque l'élève commence à faire usage de la langue écrite, M. Schwarzer conseille de restreindre l'emploi des signes pour les remplacer par l'écriture et la parole; il s'attache alors à faire naître chez le sourd-muet le goût de la lecture.

Ce sommaire de l'enseignement pratique est riche en

indications précieuses, il est digne de servir de guide aux instituteurs dans l'intérieur de leurs classes; nous ne saurions pourtant approuver la manière dont M. Schwarzer fait connaître les fractions. Il prend pour type de l'unité une pièce de monnaie dont il présente les subdivisions comme des fractions. Le système monétaire nous paraît peu propre à donner au sourd-muet une idée bien juste des fractions, parce qu'il n'offre que des quantités conventionnelles, qui toutes peuvent être considérées à la fois ou comme unités ou comme fractions les unes des autres. Il vaut donc mieux, pour l'intelligence des fractions, prendre un objet que l'on puisse partager sous les yeux de l'élève.

M. Schwarzer termine son ouvrage par l'enseignement religieux et par des modèles de prières pour les différentes heures de la journée.

3° Der durch Gesicht - und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme vom Dr. Graser, Kön. bayer. Regierungs - und Kreis - Schul - Rath. Bayreuth, 1829.

En Bavière, les sourds-muets inspirent un grand intérêt; pour s'en convaincre, il suffit de jeter les yeux sur la liste des nombreux souscripteurs de cet ouvrage. Les Autorités des huit Cercles, des Administrations publiques, un grand nombre d'instituteurs primaires, d'ecclésiastiques et d'autres personnes recommandables se sont empressés d'encourager la publication de cet ouvrage. Plus de 1300 exemplaires ont été placés par souscription.

M. Graser commence par s'élever contre l'existence des Institutions de sourds-muets, parce qu'elles ne lui semblent pas atteindre le but auquel elles sont destinées. Il trouve les Institutions trop peu nombreuses pour procurer le bienfait de l'instruction à tous les sourds-muets, et l'éducation qu'ils y reçoivent trop incomplète pour les

réintégrer entièrement dans la société. L'impossibilité de recevoir tous les sourds-muets dans les Institutions qui existent, loin de prouver leur inutilité, fait sentir au contraire le besoin d'en augmenter le nombre ; et, si l'éducation qui est donnée aux enfans dans les Institutions spéciales laisse beaucoup à désirer, elle serait encore bien plus incomplète si elle était abandonnée à des personnes qui n'auraient pas une longue pratique dans l'art de les instruire.

Cette divergence d'opinion ne nous empêche pas de désirer avec l'auteur que l'enseignement des sourds-muets devienne assez général pour que chaque sourd-muet puisse recevoir son éducation au sein de sa famille, dans une école ordinaire. Pour atteindre ce résultat, « il faut que » chaque maître d'école soit un instituteur de sourds-muets ; par conséquent il faut aussi que chaque séminaire de maîtres d'école comprenne, dans ses objets d'étude, l'enseignement des sourds-muets. »

Mais, pour que l'enseignement cesse d'être un monopole et un secret, il faut qu'il devienne assez simple pour qu'il puisse être à la portée de tout le monde. C'est dans cette vue que M. Graser publie le fruit de ses méditations.

L'ouvrage se divise en deux parties. Dans la première, l'auteur traite de la lecture sur les lèvres, de l'écriture et de l'articulation. Dans la seconde partie, il traite de l'enseignement idéologique de la langue, et des connaissances nécessaires à la vie sociale et religieuse.

L'émission de la parole imprime à la bouche et à la figure entière une forme particulière pour chaque son de la langue ; ces formes particulières constituent un alphabet naturel. Pour le connaître, il faut observer les positions et les mouvemens des organes de la voix dans la prononciation des lettres. M. Graser en donne la description, en classant les lettres d'après les organes vocaux qui prennent part

à leur prononciation. Il a fait graver les positions de la bouche dans l'expression de chaque lettre, mais il serait bien difficile de reconnaître les lettres à l'inspection des gravures, si celles-là ne se trouvaient à côté des dernières.

M. Graser veut baser l'écriture sur l'alphabet labial; il croit trouver quelque analogie entre la position, le mouvement de la bouche et les caractères latins; il présente dans un tableau ces traits bizarres que, par des transformations successives, il ramène ensuite à la forme véritable des lettres de l'alphabet. Cette analogie nous paraît dénuée de tout fondement; elle nous rappelle involontairement ces étymologistes qui tourmentent les mots pour leur trouver une origine trop souvent imaginaire, et qui leur font subir tant de métamorphoses qu'ils ne conservent plus aucun de leurs élémens primitifs. Nous ne saurions donc approuver M. Graser lorsqu'il fait imiter d'abord par le sourd-muet les prétendus caractères de l'alphabet labial avant de lui faire tracer les lettres ordinaires; nous pensons même qu'il s'écarte ici de cette simplicité qu'il a reconnue comme une condition de la généralisation de l'art d'instruire les sourds-muets.

M. Graser attache une juste importance à l'enseignement de l'articulation. L'alphabet manuel lui paraît être un obstacle à cet enseignement; il le rejette pour y substituer l'alphabet labial. Il expose avec beaucoup de sagacité la manière dont il procède pour amener le sourd-muet à émettre les sons. Il ne fait pas prononcer les lettres isolées, mais il les combine dès le commencement dans des mots entiers.

De même qu'il a voulu fonder l'écriture sur l'alphabet labial, de même il base l'articulation sur les caractères de l'écriture, en faisant prononcer d'abord les lettres dont la forme est la plus simple. Mais ici M. Graser tombe dans une grave erreur: en suivant cette marche, il ne fait pas

émettre les sons et les articulations dans l'ordre de leur difficulté, car cette difficulté n'a aucun rapport avec la plus ou moins grande simplicité des lettres écrites; très-souvent même elle est en raison inverse de cette simplicité.

Passant à la seconde partie, dans laquelle il traite de l'instruction intellectuelle, M. Graser fait observer que c'est à l'aide de l'alphabet labial qu'il initie le sourd-muet à la connaissance de la langue. Il lui enseigne les élémens du discours dans l'ordre suivant : les noms, les verbes, les articles, les prépositions, les nombres, les pronoms, les adjectifs, les adverbes, les interjections et les conjonctions. Ce tableau du développement successif des parties du discours pourrait être mieux coordonné; la connaissance des adjectifs nous paraît surtout être rejetée trop loin; mais chaque partie, prise isolément, est présentée de manière à faire très-bien ressortir sa fonction dans le discours. L'instituteur met sans cesse son élève en jeu, pour lui faire connaître par une série de questions la valeur des termes; les exemples destinés à interpréter les mots sont choisis avec beaucoup de tact, et ce mérite est une des principales conditions du succès dans l'enseignement des sourds-muets : car, la plupart du temps, la clarté des idées dépend du choix des exemples. Ce talent de l'auteur se fait surtout remarquer dans l'enseignement des conjonctions, où il fait ressortir parfaitement la dépendance ou l'enchaînement des faits.

L'éducation du sourd-muet au sein de sa famille, que M. Graser a recommandée, lui paraît surtout offrir de grands avantages, lorsqu'il s'agit d'initier l'élève aux connaissances de la vie sociale et religieuse. Après lui avoir exposé l'organisation d'une famille, les devoirs qu'il a à remplir envers ses parens, il lui fait connaître les liens qui l'attachent à la société, lui donne quelques notions sur le

gouvernement, la géographie et l'histoire naturelle, qu'il considère comme une introduction à l'enseignement religieux. Il lui révèle les facultés de l'âme, le fait réfléchir sur leurs opérations, et termine son instruction par l'enseignement spécial de la religion.

- 4° Das Kais. Kön. Taubstummen-Institut in Wien, dessen Entstehung, Erweiterung und gegenwärtiger Zustand, verfasst von Michael Venus, Director dieses Institutes Wien, 1823.

Cette brochure donne la relation de la fondation de l'Institution des sourds-muets à Vienne, de l'extension qu'elle a reçue à différentes époques, et de sa situation actuelle; elle fait connaître son organisation intérieure, ses statuts, la distribution des heures de la journée.

- 5° Gelegentlichliche Aeusserungen über menschliche Bildung, besonders über die Bildung der Taubstummen; von Franz Hermann Czech, professor im K. K. Taubstummen-Institute, etc. Erstes heft. Wien, 1830.

Cette publication est un recueil de dissertations ou de discours prononcés, dans différentes circonstances, sur l'éducation des sourds-muets. Elle présente d'abord une réfutation d'un article publié par M. Sievers dans un journal de Vienne, et dans lequel cet écrivain s'élève avec beaucoup d'aigreur contre l'enseignement des sourds-muets qu'il traite de chimérique, et prétend qu'on devrait se contenter d'accorder à ces infortunés des secours matériels. M. Czech examine, l'une après l'autre, les étranges assertions de M. Sievers, et les réfute complètement.

Cette réfutation est suivie d'une dissertation sur l'état intellectuel et moral du sourd-muet sans instruction, dissertation qui a été le sujet d'un discours que M. Czech a prononcé à l'occasion de la consécration de la chapelle

dans l'Institution de Vienne. Il porte sur le sourd-muet un jugement extrêmement sévère, nous osons même dire, contraire à l'observation des faits; il le ravale au niveau de la brute; et cependant, lorsqu'il veut peindre son isolement au milieu de la société, il le représente tourmenté du désir d'entrer en communication avec les autres hommes, et trouvant un obstacle dans son infirmité. Comment! le sourd-muet, avant d'entrer dans une Institution, est incapable de *s'élever au-dessus de la brute*; *il ne pense pas, il ne réfléchit pas* . . . et cette même créature éprouve le besoin de communiquer sa pensée aux autres hommes! Quelle contradiction!

Le recueil contient ensuite une allocution que M. Czech a adressée à un sourd-muet israélite, lors de son admission solennelle au sein de l'église catholique par l'administration du sacrement de baptême. Dans cette allocution, le prédicateur admire les voies de la Providence dans la destinée d'un sourd-muet privé de l'éducation humaine.

Le recueil est terminé par un discours prononcé à l'anniversaire de la restauration de l'Académie militaire de Marie-Thérèse.

6° Guter Rath für Taube und Schwerhörige, von D. G. W. Becker, ausübenden Artz in Leipzig. Dritte Auflage. Leipzig, 1827.

Il n'est pas question dans cet ouvrage de guérir la surdité de naissance; il présente seulement des indications salutaires aux personnes atteintes d'une surdité accidentelle, et à celles qui ont l'oreille dure. L'auteur commence par exposer la théorie de la propagation du son; puis il décrit la structure de l'oreille externe, de l'oreille moyenne et de l'oreille interne, et la manière dont s'opère la perception des sons. Il examine les différens degrés de surdité dont l'oreille peut être affectée; le siège

et les causes de la surdité. Il termine son ouvrage en indiquant quelques remèdes, et en donnant quelques avis aux personnes affligées d'une surdité momentanée.

7° Rede über die bisherigen Wirkungen arztlicher Mittel zur Herstellung des Gehörs bei Taubstummen; gehalten bei der jährlichen Stiftungsfeier des Prager Taubstummen-Instituts den 9 Dezember 1827, von Johann Mücke, Lehr-director des Taubstummen-Instituts, etc... Prag, 1828.

Dans ce discours, M. Mücke examine les moyens que la médecine a employés jusqu'ici pour guérir la surdité. Chez les personnes qui ne perdent l'ouïe qu'à un âge assez avancé, la guérison offre moins de difficultés, parce qu'il est possible de connaître la cause de la surdité; cette cause ne peut pas être observée chez le sourd-muet de naissance, son infirmité n'étant constatée que long-temps après qu'il en est affligé. M. Mücke affirme cependant que la surdité n'est pas incurable; la surdité congéniale lui paraît bien plus rare que la surdité accidentelle; il indique les maladies qui peuvent engendrer cette infirmité, les remèdes qu'on peut lui opposer, et rapporte des exemples de guérison. Si ces exemples sont si peu nombreux, M. Mücke l'attribue à ce que, lorsqu'un moyen a été suivi de quelque résultat, on le regarde comme un remède général; c'est ce qui est arrivé avec l'électricité, le galvanisme, la perforation du tympan et les injections par la trompe d'Eustache.

M. Mücke désirerait qu'à chaque Institution de sourds-muets fût annexée une maison de guérison pour la surdité, à laquelle serait attaché un médecin habile qui ferait des expériences et publierait toutes ses observations. Il pense que cette mesure pourrait faire concevoir l'espoir de parvenir à quelque résultat.

Nous avons vu avec plaisir que ce discours se termine

par la liste des élèves et l'indication de l'origine de leur infirmité. Nous recommandons cet exemple à l'imitation des autres Institutions.

3° Die nachtheiligen Folgen der Gehörlosigkeit bei Kindern in Betreff ihres Verstandes und Gemuthes, dargestellt in zwei vorträgen bei der Stiftungsfeier des Prager Taubstummen-Instituts in den Jahren 1828 und 1829, von Johann Mücke, Lehrdirector des Taubstummen-Instituts. Prag, 1830.

Cette publication présente deux discours que M. Mücke a prononcés en 1828 et 1829, le jour anniversaire de la fondation de l'établissement des sourds-muets de Prague.

Dans le premier discours, l'auteur traite de l'influence de la surdité sur l'intelligence des enfans. Il examine les différens degrés de surdité; la plus ou moins grande aptitude à acquérir la parole, selon le degré de surdité, et en raison de l'âge auquel l'enfant a été atteint de cette infirmité. Il montre comment la privation de la parole, et conséquemment le défaut de communication avec les autres hommes, arrête le développement des facultés intellectuelles; et ici peut-être l'auteur s'exagère les conséquences de la surdité sur l'exercice de la pensée.

Dans le second discours, M. Mücke traite de l'influence de la surdité sur le sentiment moral. Il accorde au sourd-muet le sentiment du bien et du mal, du juste et de l'injuste; mais il le croit incapable de s'élever aux idées générales. Il fait connaître le caractère du sourd-muet, en attribuant ses défauts à son infirmité, et en indiquant les ménagemens qu'il faut prendre pour les corriger.

Chaque discours est terminé par la liste des élèves entrans et des élèves sortans, avec l'indication de l'origine de leur surdité, et des professions qu'ils embrassent en quittant l'Institution.

- 9° Nachricht über die Einrichtung, den Vermögenstand, die jährlichen Einnahmen und Ausgaben des Privat-Institutes für Taubstumme, bei Gelegenheit der öffentlichen Prüfung der Taubstummen, etc. Prag, 1830.

Cette notice, lue dans un exercice public de l'Institution de Prague, présente un aperçu historique sur l'enseignement des sourds-muets; les statuts de l'établissement, son organisation intérieure; un exposé de ses besoins; la liste des élèves; le programme des matières sur lesquelles ils doivent répondre; l'indication des travaux manuels que chaque élève a confectionnés dans le cours de l'année, et enfin le compte rendu des recettes et des dépenses.

- 10° Kleines Gebetbuch für Katholische Taubstumme; München, im Jahre 1829.

Ce petit livre de prière contient l'Oraison Dominicale, la Salutation angélique et le Symbole des Apôtres. Ces prières sont accompagnées d'un texte explicatif qui en rend l'intelligence plus facile aux sourds-muets.

Ce livre présente ensuite des prières pour le matin et le soir, avant et après les repas; pour la messe, la confession, la communion; il se termine par les actes de foi, d'espérance et d'amour.

Cet ouvrage est très-propre à être mis entre les mains des sourds-muets; les idées sont présentées dans des phrases faciles à comprendre.

- 11° Geschichte Jesu für die Katholischen Zöglinge des K. B. Taubstummen-Institutes in München, 1829.

Ce livre raconte, dans un style très-simple, la naissance de Jésus-Christ, son baptême, sa vie publique,

ses leçons, ses miracles, sa passion et sa mort; sa résurrection et son ascension; l'apparition du Saint-Esprit et le développement de la religion chrétienne.

Il est terminé par une série de questions à l'aide desquelles l'instituteur peut interroger le sourd-muet sur le récit et vérifier s'il l'a compris.

19° Uebersicht der Taubstummen und der Anstalten für deren Bildung, im Preussischen Staate.

Cette brochure nous a fourni des documens précieux sur la statistique des sourds-muets; elle contient le résultat des recensemens opérés dans la Prusse par l'ordre du Gouvernement. L'auteur exprime le vœu que de semblables recensemens s'opèrent dans les autres pays, afin que de leur rapprochement on puisse tirer quelque indication sur la cause de la surdité, et sur l'énorme disproportion de cette infirmité dans les différentes localités.

Après avoir donné la statistique des sourds-muets, l'auteur expose ce que le Gouvernement Prussien a fait pour les rendre à la société, et présente le tableau des Institutions de sourds-muets que possède le Royaume.

Cette notice offre ensuite un aperçu de M. Weidner, sur la manière dont les maîtres d'école sont formés dans l'art d'instruire les sourds-muets, à l'Institution de Munster. L'auteur expose les connaissances que l'instituteur de sourds-muets doit acquérir; elles se résument dans les points suivans : le langage des signes, l'étude du caractère des sourds-muets, les objets d'enseignement, la méthode et les travaux accessoires. Sur chacun de ces points, le Directeur de Munster donne quelques éclaircissemens.

La brochure se termine par des recherches statistiques sur les aveugles et par le tableau des Institutions destinées à les recevoir.

13° Erstes Sprech - Lese - Sprach - Buch für Taubstumme , auch beim Lese - und Sprach - Unterrichte Vollsinniger brauchbar ; von J. Schulz , Oberlehrer am Königl. Taubstummen-Institut in Erfurt. Erfurt, 1829.

L'auteur a pour but d'enseigner à la fois aux sourds-muets à parler , à lire et à comprendre la langue. L'ouvrage commence par la classification des syllabes qui entrent dans la composition des mots. Ensuite M. Schulz fait servir le dessin à l'interprétation d'un certain nombre de substantifs , et à la distinction du singulier et du pluriel.

Maintenant l'instituteur enseigne la proposition. A l'aide des verbes *être* , *avoir* , *faire* , *devenir* , il fait connaître les noms des objets , leurs parties , les personnes qui les confectionnent , les changemens que subissent les êtres et les choses dans la succession du temps. Pour préparer le sourd-muet aux idées générales , il classe les mots sous les termes génériques.

Pour fixer l'attention de l'élève sur les modifications des objets , il met en regard les qualités opposées. Il place à côté d'une qualité les objets qu'elle modifie plus spécialement ; puis , au contraire , il rapporte à un objet toutes les qualités qui peuvent lui convenir. Par là il en donne une description abrégée , en employant tour-à-tour l'affirmation et la négation.

Il explique les verbes par le choix des circonstances qui peuvent le plus contribuer à faire naître l'idée de l'action dont il s'agit ; pour exercer l'élève , il indique le sujet et le complément , et celui-là doit interposer le verbe convenable ; ensuite il classe les verbes selon l'analogie des actions qu'ils expriment. Comme pour les qualités , l'auteur présente un être ou une chose en y rapportant toutes les actions qui lui conviennent ; puis , au contraire ,

il indique une action et y rapporte les êtres qui l'exercent, ou les choses auxquelles elle s'applique.

C'est ici surtout que M. Schulz fait servir les phrases à l'interprétation des mots ; il interroge l'élève pour fixer son attention sur le mot principal ; il analyse les phrases pour faire ressortir le rôle de chaque partie.

Les prépositions sont employées dans des circonstances favorables à leur interprétation, et l'interrogation vient éclaircir et fixer les idées. Les nombres eux-mêmes sont présentés dans des phrases qui énumèrent les parties dont les objets sont composés. Les pronoms, les adverbess, les degrés de comparaison, les temps des verbes, les conjonctions sont expliqués de même dans une suite de phrases, dans lesquelles l'instituteur interroge l'élève sur l'époque, la cause et l'effet, le but et le moyen.

Maintenant l'auteur donne la description du corps humain, et indique les fonctions de ses organes ; enfin il dévoile l'homme intellectuel, et fait connaître ses facultés, en les montrant dans leurs opérations.

Cet ouvrage est tout pratique ; il présente une série d'exercices dont l'instituteur de sourds-muets peut profiter dans l'intérieur de sa classe, et qui sont aussi applicables à l'enseignement des enfans qui entendent.

M. Schulz travaille à un ouvrage sur la théorie de l'art d'instruire les sourds-muets, qu'il se propose de publier si ce livre pratique reçoit un accueil favorable ; nous désirons que M. Schulz trouve dans l'approbation publique un motif de réaliser son projet.

14° Der Kurhessische Kinderfreund. Lehr. und Lesebuch für hörende und Taubstumme Kinder nach anschaulicher Darstellung; bearbeitet von C. Wiegand. 1^{ter} Theil. Cassel und Marburg, 1829.

M. Wiegand est à la fois instituteur de sourds-muets

et d'enfans qui entendent. Fort de cette double expérience, il a composé un ouvrage à l'usage des uns et des autres.

Dans l'introduction, il trace le plan d'un livre de lecture pour les écoles populaires. L'enseignement est divisé en trois cours : à chaque cours correspond un ouvrage à l'usage des élèves. Celui que nous analysons répond au premier cours, et s'applique plus particulièrement à l'instruction des sourds-muets.

Ce livre se divise en quinze sections. Dans les trois premières, l'auteur enseigne la lecture et l'articulation. Il classe les lettres suivant les organes vocaux qui concourent à leur émission ; il indique les règles qui doivent guider dans la lecture, et présente une suite d'exercices dans lesquels les syllabes et les mots sont groupés selon l'analogie de leur prononciation.

Dans les autres sections, les exercices ont pour but de développer simultanément la lecture, l'articulation et les idées.

L'auteur fait connaître successivement à son élève, les nombres ; la division du temps ; les adjectifs ; l'homme, ses besoins, ses degrés de parenté ; les habitations ; les travaux de la campagne ; le calcul.

Ensuite il expose l'organisation de l'homme, les fonctions de ses sens. Il donne à son élève quelques notions sur l'histoire naturelle. Il lui fait connaître les travaux de l'homme, il examine ses besoins et indique tous les états qui concourent à les satisfaire. Puis il présente un objet et recherche toutes les professions qui en font usage.

M. Wiegand passe maintenant à l'homme intellectuel ; il dévoile son âme en établissant un parallèle entre les animaux et l'homme. Il révèle l'existence de Dieu, ses attributs et ses préceptes divins.

Enfin l'ouvrage est terminé par de petites narrations

dans lesquelles l'auteur s'attache à faire ressortir , par des exemples , les avantages des bonnes qualités et les fâcheuses conséquences des qualités vicieuses.

Ce petit livre renferme les connaissances les plus usuelles et les plus utiles à l'homme social , et il présente ces notions dans des phrases courtes et très-simples.

15° Bericht über die K. Taubstummen-und Blinden-Anstalt zu Gmünd, 1828.

16° Zweiten Bericht über die Königl. Würtemb. Taubstummen-und Blinden-Anstalt in Gmünd auf die Jahre, 1827-1830.

Ces deux rapports présentent une notice historique sur l'Institution des sourds-muets et des aveugles de Gmünd ; les statuts de l'établissement , publiés en 1823 par le Ministre de l'intérieur ; son organisation intérieure ; sa situation actuelle ; la méthode suivie pour l'instruction des élèves ; l'indication des travaux industriels , et enfin le compte rendu des recettes et des dépenses.

17° Ueber die Behandlung welche Blinden und Taubstummen Kindern , hauptsächlich bis zu ihrem achten Lebensjahre im Kreise ihrer Familien und an ihren Wohnorten überhaupt zu theil werden sollte. Von Victor August Jäger, Zweite verbesserte Ausgabe. Stuttgart, 1831.

Les enfans sourds-muets ou aveugles ne reçoivent , la plupart , aucune éducation dans les premières années de leur vie. Souvent l'on peut en accuser la négligence des parens ; mais , plus souvent encore , cet abandon provient de l'ignorance où ils sont , des soins que réclament leurs enfans. M. Jäger , Directeur de l'Institution de Gmünd , a levé cet obstacle pour les familles allemandes ; et la rapidité avec laquelle la première édition de son ouvrage a

été épuisée, atteste le besoin et le mérite de cette publication.

L'ouvrage se divise en deux parties. Dans la première, l'auteur traite de l'éducation des enfans aveugles; la seconde est consacrée à l'éducation des sourds-muets.

M. Jæger indique aux parens la manière dont ils doivent traiter leurs enfans depuis l'âge le plus tendre jusqu'à l'âge de huit ans.

Après les avoir prémunis contre les préjugés répandus sur l'état du sourd-muet, il leur fait apprécier l'avantage de commencer son éducation le plus tôt possible.

D'abord il fait connaître les soins physiques que les enfans sourds-muets réclament de leurs parens; il montre comment les signes naturels que la nécessité inspire aux enfans et l'emploi du dessin procurent le moyen de cultiver leur jeune intelligence.

L'éducation morale se développe par les bons exemples, car les qualités vicieuses des sourds-muets ne sont, la plupart du temps, que la conséquence des mauvais traitemens ou de la négligence des personnes qui les entourent dans leur enfance. M. Jæger recommande de mettre beaucoup de ménagement dans l'emploi des punitions; mais surtout il fait ressortir l'heureuse influence qu'une occupation manuelle exerce sur les mœurs du sourd-muet.

M. Jæger conseille aux parens d'apprendre de bonne heure à leurs enfans sourds-muets à parler et à lire sur les lèvres des autres personnes, et il leur donne toutes les indications nécessaires pour les mettre en état de commencer eux-mêmes cet enseignement. Il leur recommande aussi d'envoyer leurs enfans dans les écoles ordinaires, où ils pourront apprendre l'écriture, le dessin et le calcul.

L'auteur pense, qu'arrivés à l'âge de huit ans, les sourds-

muets doivent être envoyés dans une Institution spéciale ¹.

18° Das Taubstummen-Institut zu Braunschweig von seiner Errichtung bis zu ende des Jahres 1829; beschrieben von Dr Mansfeld, Arzte des Taubstummen-Instituts u. s. w. Nebst einer Mittheilung über den Unterricht und die Erziehung des Taubstummen-Instituts, von F. A. Westphal; Director des Taubstummen-Instituts. u. s. w. Braunschweig, 1830.

Cette brochure décrit la fondation et la situation actuelle de l'Institution des sourds-muets de Brunswick. Elle contient le règlement, dans lequel sont déterminés les attributions et les devoirs de l'agent général, du médecin et de l'instituteur en chef; l'organisation intérieure de l'établissement, le régime alimentaire des élèves, les soins que l'on donne à leur santé.

M. Mansfeld réfute victorieusement les écrivains allemands qui, depuis quelques années, attaquent avec acharnement l'existence des Institutions de sourds-muets, dont ils prétendent prouver l'inutilité.

La brochure est terminée par un aperçu de M. Westphal, sur l'éducation des sourds-muets, suivi du compte rendu des recettes et des dépenses, et de la liste des élèves de l'Institution.

¹ Depuis la rédaction de cette Circulaire, M. Jäger a fait parvenir à l'Institution de Paris un nouvel ouvrage en trois volumes. Nous sommes forcés d'en renvoyer l'analyse à la prochaine publication; nous nous bornons en ce moment à indiquer les titres de ces trois livres :

1° Anleitung zum Unterricht Taubstummen Kinder in der Sprache und den andern Schullehrgegenständen, u. s. w. 1832 ;

2° Lese-und Bilder-Buch für Taubstumme Kinder;

3° Vorlegeblätter zu dem Sprach-Unterricht für taubstumme Kinder. Von V. A. Jäger, Stadtpfarrer zu Gmünd und Vorsteher des K. W. Taubstummen-und Blinden Instituts daselbst.

Und G. A. Riecke, Pfarrer zu Gutenberg. Stuttgart, bei Löffel, 1831.

19° Kurze Geschichte und Statistik der Taubstummen Anstalten und des Taubstummen-Unterrichtes nebst vorausgeschickten ärztlichen Bemerkungen über die Taubstummheit; von Eduard Schmalz, Dr. der Philosophie, Medizin und Chirurgie, etc. Dresden, 1830.

Les Institutions de sourds-muets ont toujours inspiré un vif intérêt à M. Schmalz, surtout depuis qu'il s'est livré à l'étude des maladies de l'oreille. Aussi, dans ses voyages, il avait soin de noter tous les renseignemens historiques et statistiques qu'il pouvait recueillir sur les sourds-muets.

La deuxième Circulaire de l'Institut des sourds-muets de Paris, qui parvint à sa connaissance, lui inspira l'idée de mettre à profit les documens qu'elle contient, et de les réunir à ceux qu'il possédait déjà lui-même, pour en faire le sujet d'une notice qu'il se proposait de publier dans un journal de médecine. Mais la correspondance qu'il établit avec plusieurs instituteurs, pour obtenir des renseignemens plus complets, lui fournit de nombreux matériaux; son travail s'agrandit, et ce qui d'abord n'était destiné qu'à former une notice, devint un ouvrage.

Nous remercions M. Schmalz d'avoir emprunté à notre Circulaire les documens qu'elle contient, pour les répandre en Allemagne. A notre tour, nous avons souvent eu recours à son ouvrage, pour y puiser des renseignemens précieux que nous ne possédions pas encore. C'est par un tel échange de faits, d'observations, de lumières, que nous parviendrons à connaître la statistique des sourds-muets et les efforts tentés dans chaque pays pour rendre ces infortunés à la société.

L'ouvrage de M. Schmalz commence par des observations médicales sur la surdité. L'auteur examine quelles peuvent être les causes de cette infirmité; il expose les

- différens degrés de surdité, les conséquences qui en découlent pour l'état intellectuel et moral du sourd-muet, et les tentatives que la médecine a faites jusqu'ici pour opérer la guérison de cette infirmité.

Ensuite l'auteur trace l'histoire de l'art d'instruire les sourds-muets; il fait connaître les Institutions qui existent dans chaque pays; leur fondation, leur situation actuelle. L'ouvrage est terminé par un tableau statistique qui présente le nombre des sourds-muets dans chaque pays, leur rapport à la population totale, le nombre des Institutions, le rapport des sourds-muets qui reçoivent l'instruction et de ceux qui en restent privés.

Nous avons cherché, dans cette Circulaire, à obtenir des résultats analogues; et si le tableau que nous avons formé ne s'accorde pas toujours avec celui de M. Schmalz, c'est que nous avons à notre disposition des données plus étendues et plus certaines pour établir nos calculs.

20° *Zwanzigste Rechenschaft über die in Zurich errichtete Anstalt für Blinde und für Taubstumme. 1828-1829. Abgelegt vor der Zürcherischen Hülfs-gesellschaft von Joh. Heinrich von Orell, Mitglied des Kleinen Rathes zu Zurich, Präsident der Anstalt. Zurich, 1829.*

21° *Ein und Zwanzigste Regenschaft über die in Zurich errichtete Anstalt für Blinde und für Taubstumme. 1829 — 1830. u. s. w... Zurich, 1830.*

Ces deux Rapports, lus devant la Société de secours de Zurich, exposent la situation actuelle de l'Institution des aveugles et des sourds-muets de cette ville; ils présentent la liste des élèves, font connaître leurs progrès dans l'instruction et les ouvrages manuels qu'ils ont confectionnés.

Le premier Rapport contient en outre un aperçu de M. Scherr sur l'enseignement des sourds-muets.

Dans le second M. d'Orell, après avoir dit quelques mots sur l'état intellectuel du sourd-muet, sur l'emploi des signes et sur le rôle que joue l'écriture dans l'instruction des sourds-muets, résume dans une suite de paragraphes les principes qui dirigent l'enseignement dans l'Institution de Zurich.

Il détermine ensuite l'étendue et le but de l'enseignement; il pense avec raison que l'on doit moins s'attacher à former quelques sujets brillans, qu'à répandre une instruction moyenne sur un plus grand nombre de sourds-muets.

Les deux Rapports sont terminés par le compte rendu des recettes et des dépenses de l'Institution.

22° *Elementar-Sprachbildungslehre*, das ist : Anleitung und umfassender Stoff, die Kinder auf eine bildende weise im Keden, Schreiben und Lezen zu unterrichten.

Erste Abtheilung : Handbuch für den Lehrer, etc.

Zweite Abtheilung : 1. Lesebuch für den Schüler, enthaltend die ersten Uebungen im Ausprechen, Schreiben und Lesen...

II. Lesebuch für den Schüler, enthaltend die Entwickelung religiöser Begriffe...

III. Lesebuch für den Schüler, enthaltend die nothwendigsten sprachlehrlichen Kenntnisse... von J. Th. Scherr, Oberlehrer an der Blinden- und Taubstummen Anstalt zu Zurich, 1831.

M. Scherr, après avoir acquis une longue expérience dans l'art d'instruire les sourds-muets, a voulu en appliquer les principes à l'enseignement ordinaire qui laisse tant à désirer sous le rapport de la culture des facultés intellectuelles! Son ouvrage se compose de quatre petits volumes : le premier est un manuel qui indique aux instituteurs l'ordre dans lequel ils doivent enseigner chaque chose, et la manière dont ils doivent la présenter. Les trois autres volumes sont des livres de lecture qui corres-

pendent au manuel et qui sont destinés à être mis entre les mains des élèves.

M. Scherr partage l'enseignement en deux cours. Dans le premier, il apprend à l'élève l'emploi régulier de la langue par l'usage; dans le second, il lui fait connaître les règles de la grammaire et de la syntaxe. Par là il présente séparément deux ordres de connaissances bien distinctes : les notions de fait et les notions abstraites.

Au premier cours répondent deux livres de lecture : dans le premier qui est consacré à l'enseignement de la langue, l'étude des choses, la connaissance de la parole, de l'écriture et de la lecture marchent simultanément. Le développement progressif de tous les élémens du discours, depuis l'expression d'un simple jugement jusqu'à la narration, est présenté dans une série d'exercices où les difficultés sont parfaitement graduées. Les mots connus servent à l'interprétation des mots inconnus, et le choix des exemples à l'aide desquels l'auteur détermine la valeur des expressions, révèle un instituteur qui joint à une longue pratique dans l'enseignement des sourds-muets, un esprit philosophique. A la fin de chaque lecture, l'auteur présente les formes interrogatives avec lesquelles il analyse toutes les phrases.

Le second livre de lecture est consacré à l'enseignement religieux. L'auteur fait connaître la distinction de l'âme et du corps, l'existence de Dieu, l'histoire sainte et les vérités de la religion, dans une suite de récits dont la texture grammaticale est d'une simplicité admirable; c'est, sans contredit, ce qui a paru de mieux sur l'enseignement religieux.

Au second cours répond le troisième livre de lecture, dans lequel l'auteur expose les neuf parties du discours, les modifications que quelques-unes éprouvent dans l'expression de la pensée, et les différentes formes de con-

structions sous lesquelles cette pensée se manifeste. Les exemples précèdent toujours les règles, qui n'en sont ainsi que des déductions.

23^e Session de 1828 de la Société suisse d'utilité publique, extraite des mémoires de cette Société, par plusieurs membres de la section vaudoise, et publiée par celle-ci. Vevey, 1830.

La Société suisse d'utilité publique embrasse dans sa sphère d'activité les intérêts généraux de l'humanité; les mémoires qu'elle publie attestent qu'elle étend aussi sa sollicitude sur les sourds-muets. Dans la session de 1828, M. le président d'Usteri, dont nous avons à déplorer la perte récente, paya, dans son discours d'ouverture, un juste tribut d'hommages à la mémoire du vénérable M. Ulrich, l'un des fondateurs de la société et qui fut, pendant toute sa vie, l'ami le plus généreux des sourds-muets.

Jean-Conrad Ulrich naquit en 1761. La modique fortune de ses parens les mit dans la nécessité de le faire élever dans la maison des orphelins à Zurich. Les dispositions naturelles de M. Ulrich ne tardèrent pas à se manifester, et le regard pénétrant de Lavater découvrit chez lui les qualités qui, plus tard, devaient lui attirer l'estime et la reconnaissance de ses concitoyens.

Jeune encore, M. Ulrich se sentit du goût pour l'instruction des sourds-muets. Il fit un séjour de trois ans dans la maison de M. Keller, pasteur distingué qui essaya le premier, en Suisse, d'instruire des sourds-muets, à Schlieren près de Zurich. Ensuite il se rendit à Paris, où il resta une année, pour se perfectionner à l'école de l'abbé de l'Épée.

De retour dans sa ville natale, M. Ulrich chercha les moyens d'ouvrir un Institut de sourds-muets, mais ce fut sans succès. En 1786, il entreprit l'éducation d'une jeune fille sourde-muette de sept ans, dans une maison

particulière de Genève. Cette éducation qui dura un peu plus de neuf ans eut des résultats si éclatans que le Gouvernement lui décerna une médaille, comme un témoignage de reconnaissance pour sa belle œuvre.

Quand il fut de retour à Zurich, M. Ulrich fit de nouveaux efforts pour la fondation d'une école en faveur des sourds-muets. Mais les troubles politiques détruisirent complètement ses projets et le jetèrent dans une carrière où il ne perdit pourtant jamais de vue son occupation favorite : il consacra une partie de son temps à l'instruction de quelques sourds-muets, et prit soin de former des instituteurs.

Le patriotisme que M. Ulrich manifesta dans plusieurs circonstances l'élevèrent à de hautes fonctions dans l'État. Il fut successivement membre du Conseil cantonal d'éducation, membre du Corps exécutif du canton de Zurich, sous le Directoire Helvétique, sous le Gouvernement provisoire pendant l'occupation du pays par les armées autrichiennes, et de nouveau sous le Conseil exécutif Helvétique. Il présida deux fois les Corps qui, en 1801 et 1802, furent appelés à rédiger des projets de Constitutions cantonales; il fut chargé de la préfecture cantonale, puis il fut nommé au tribunal supérieur du canton et ensuite à la Chambre administrative. En 1814, lorsque la Constitution fut changée, il devint membre du grand Conseil et en même temps du tribunal suprême. Il remplit toutes ces fonctions avec le dévouement d'un vrai patriote.

M. Ulrich consacra toute sa vie au bien de l'humanité; il fut un des soutiens les plus zélés de la Société d'utilité publique. Avant de mourir, il eut la consolation de réunir les sourds-muets à l'Institut des aveugles qu'il dirigeait depuis la mort de M. Hirzel.

Les sourds-muets inspirèrent toujours à M. Ulrich le plus vif intérêt. Nous avons sous les yeux les dernières

ettres qu'il adressa à M. de Gérando, et dans lesquelles il s'entretenait encore avec chaleur de l'amélioration de ces infortunés et du perfectionnement des méthodes, en regrettant que ses infirmités ne lui permissent plus d'y prendre une part active. « Finir ma carrière par une » bonne œuvre, disait-il, c'eût été pour moi une grande » satisfaction, et je ne puis presque pas prendre mon parti » d'être privé de ce bonheur par la triste circonstance dans » laquelle je me trouve. »

ANGLETERRE ET ÉTATS-UNIS.

24° A Selection of verbs and adjectives with some other parts of speech made for the use of his pupils. by J. Waston. London, 1826.

Ce petit ouvrage contient une nomenclature de verbes, d'adjectifs, de nombres, d'adverbes, de prépositions et de conjonctions. L'auteur a adopté l'ordre alphabétique; il indique dans la préface la manière dont il faut enseigner les mots aux sourds-muets, et les différens exercices que les élèves peuvent faire sur cette nomenclature.

25° Sixteenth Report of the general Institution for the instruction of Deaf and Dumb Children, at Edgbaston near Birmingham, 1828.

26° Seventeenth Report of the general Institution for the instruction of Deaf and Dumb Children, at Edgbaston near Birmingham, 1829.

Ces Rapports annuels offrent peu d'intérêt sous le point de vue de l'enseignement; ils sont principalement destinés à rendre compte aux souscripteurs de l'emploi des fonds; ils présentent, en outre, les statuts de l'association, la liste des souscripteurs et celle des élèves.

Le seizième et le dix-septième Rapport que nous an-

nonçons maintenant, commencent, comme à l'ordinaire, par le compte rendu du Comité. Depuis que la direction de l'Institution d'Edgbaston est confiée à M. du Puget, l'enseignement a subi de nombreuses améliorations, et les résultats sont plus satisfaisans. M. du Puget a fait un voyage en France et en Suisse pour visiter les Institutions de sourds-muets, où il a recueilli de précieuses observations. Le Comité de l'établissement d'Edgbaston, appréciant l'avantage qui résulterait pour le directeur de l'école, si M. du Puget pouvait demeurer dans la même enceinte que les élèves, s'est adressé à la charité publique pour obtenir les fonds nécessaires à l'agrandissement du local; et les dames ont, dans le même but, ouvert un bazar pour y exposer des ouvrages de leurs mains.

27° First Report of the Yorkshire Institution for the instruction of Deaf and Dumb Children, established at Doncaster. 1829.

Ce premier Rapport de l'Institution de Doncaster, dans le comté d'York, expose la création de l'établissement, son organisation et sa situation actuelle. Il contient les réglemens et les statuts de l'Institution, le compte rendu des recettes et des dépenses, la liste des souscripteurs, celle des élèves, celle des membres du Comité, enfin celle des comités correspondans qui se sont formés dans différentes localités.

28° Eleventh annual Report of the Directors of the New-York Institution for the instruction of the Deaf and Dumb. . . . New-York, 1830.

L'Institution de New-York étant, en grande partie, soutenue par des souscriptions, les directeurs sont dans l'habitude de rendre compte, chaque année, au public de l'emploi des fonds, et de lui mettre sous les yeux le tableau de la situation morale de l'Institution.

Dans ce onzième Rapport, MM. les directeurs exposent les améliorations introduites dans l'Institution depuis sa translation dans un local plus vaste. Ils ont commencé à former une bibliothèque pour les maîtres et les élèves ; déjà elle renferme plusieurs centaines de volumes qui sont principalement le résultat de dons volontaires.

Cet exposé est suivi d'un discours d'inauguration prononcé lors de l'installation des élèves dans le nouveau local.

La brochure contient ensuite une pétition que les souscripteurs ont adressée à la Législature pour demander des secours plus étendus en faveur des sourds-muets. Sur le rapport de la commission nommée pour examiner la pétition, le Sénat a rendu un acte qui témoigne de la haute sollicitude de ce Corps pour ces infortunés, et que nous nous faisons un devoir de rapporter ici dans l'espoir que d'autres États imiteront un exemple aussi philanthropique.

ART. 1^{er}. « Les directeurs de l'Institution de New-York » pour l'instruction des sourds-muets, sont autorisés à recevoir de chaque district sénatorial de l'État trois élèves indigènes au-delà du nombre déjà accordé par la loi ; ces élèves seront reconnus et désignés comme élèves de l'État et seront reçus à ladite Institution pour cinq ans. Ils seront soumis à la haute inspection de l'Intendant supérieur des écoles publiques.

2. « La dépense annuelle, payée par le trésor pour l'entretien des susdits élèves, ne doit pas excéder la somme de 130 dollars par chaque élève.

3. « Cette Institution aura droit à une part dans la distribution d'ouvrages, comme les Académies des districts qui jouissent de cet avantage. Mais cette répartition doit être faite en raison du nombre total des élèves instruits dans cette Institution pendant l'année précédente. »

Les autres articles sont relatifs aux formalités à remplir par les directeurs pour jouir du bienfait que leur procure cet acte.

Le Rapport contient encore le prospectus de l'Institution des sourds-muets de Paris; une notice sur Daniel Guyot et sur son fils Rembt Tobie Guyot; les statuts de l'association des Dames. Enfin il se termine par plusieurs pièces de vers extraites d'un poëme composé par James Nack, sourd-muet instruit à l'école de New-York.

29° Twelfth annual Report of the Directors of the New-York Institution for the instruction of the Deaf and Dumb . . . New-York, 1831.

Ce douzième Rapport n'est pas fait sur le même plan que les Rapports antérieurs; il est divisé en paragraphes dont chacun porte un titre.

Messieurs les directeurs ont observé l'heureuse influence que des occupations manuelles exercent sur le développement intellectuel et moral des sourds-muets; mais ils n'ont pas encore pu donner à ces travaux toute l'extension désirable. Ils ont reconnu aussi l'utilité des récompenses et des punitions comme moyen d'émulation et d'encouragement au travail. Enfin ils ont décidé qu'on délivrera aux élèves qui quittent l'Institution, des certificats qui attestent leurs progrès et leur bonne conduite.

Outre la bibliothèque qui a été beaucoup augmentée par des dons, l'Institution possède maintenant un cabinet d'instrumens de physique avec lesquels les élèves ont déjà commencé quelques expériences.

Ce Rapport contient encore une lettre de M. Milnor, dans laquelle il rend compte du voyage qu'il fit en Europe, où il visita les Institutions de sourds-muets de Liverpool, de Londres, de Paris, de Dublin, de Glasgow, d'Édimbourg, de Manchester. Partout M. Milnor a trouvé l'ensei-

gnement de la parole , et c'est d'après l'approbation générale des instituteurs qu'il propose de l'introduire dans l'Institution de New-York ¹.

30° A Lexicon of useful knowledge, for the use of Schools, and Libraries, with several hundred engravings; by the rev. H. Wilbur. New-York, 1830.

Les dictionnaires que nous mettons entre les mains des enfans sont conçus de telle sorte, qu'au lieu de développer les idées, ils ne servent la plupart du temps qu'à faire connaître l'orthographe des mots. M. Wilbur, pour rendre son Lexique vraiment utile, a eu l'idée ingénieuse de faire concourir le dessin à l'interprétation des mots. Tous les noms représentant des objets susceptibles d'être dessinés sont accompagnés de gravures, et les phrases que l'auteur donne sur chaque mot introduisent l'élève aux connaissances les plus usuelles de la société.

L'auteur a peut-être exagéré, dans quelques circonstances, l'emploi du dessin, en l'appliquant à des mots dont il ne peut donner qu'une idée imparfaite et même fausse. D'un autre côté, son Lexique pourrait être plus complet. Malgré ces défauts, l'ouvrage de M. Wilbur fournira aux instituteurs anglais un auxiliaire puissant pour l'enseignement de la langue.

¹ La Circulaire était déjà sous presse lorsque nous avons reçu, par l'entremise de M. Vaysse, le Rapport que M. Flagg, surintendant des écoles, a présenté cette année à la Législature de New-York sur les Institutions de sourds-muets de cet Etat. (Report of the Superintendent of common Schools in relation to the instruction of the Deaf and Dumb. Made to the Legislature, april 16, 1832. Albany, 1832.)

Nous avons reçu, par la même voie, le dixième Rapport de l'Institution de Philadelphie. (Tenth annual Report to the Legislature by the Pennsylvania Institution for the Deaf and Dumb. Philadelphia, 1830.)

31° A Catechism of Scripture history, designed principally for the Deaf and Dumb, in the American Asylum. Hartford, 1829.

L'auteur de cet opuscule a eu pour but de mettre l'Histoire-Sainte à la portée du sourd-muet. L'Ancien et le Nouveau Testament sont présentés dans une suite de chapitres par demandes et par réponses. Chaque chapitre se termine par une petite leçon de morale tirée du fond même du sujet.

Cet ouvrage a beaucoup de rapport avec le Catéchisme historique de l'abbé Fleury, sans toutefois en égaler le mérite. Les faits ne sont pas toujours bien amenés; souvent les questions supposent des connaissances que l'élève ne possède pas encore; cet inconvénient résulte principalement de la forme interrogative que l'auteur a adoptée, et qu'il n'aurait dû employer qu'après avoir présenté les faits dans la forme expositive.

32° The Childs picture defining and reading Book; by T. H. Gallaudet, principal of the American Asylum for the education of the Deaf and Dumb. Hartford, 1830.

L'expérience que M. Gallaudet a acquise dans l'enseignement des sourds-muets, l'a convaincu que la plupart des principes sur lesquels repose le développement de leurs facultés intellectuelles et morales peuvent être appliqués, avec un égal succès, à l'éducation des enfans qui jouissent de tous leurs sens; et il croit, non sans quelque fondement, que cette application amènera une ère nouvelle pour l'enseignement ordinaire. C'est pour poser la première pierre de cette régénération que l'auteur a publié l'ouvrage de gravures que nous examinons en ce moment.

« Cet ouvrage, dit l'auteur, repose sur deux principes » bien simples : 1° que les enfans, même les plus intel-

» ligens, s'appuient, presque toujours, immédiatement sur
 » quelque objet sensible, ou sur quelque circonstance ou
 » action visible, dans leurs premiers efforts pour acquérir
 » la signification des mots; 2° que le langage de la pein-
 » ture, étant fondé sur la nature et conséquemment un
 » langage universel, peut être employé, de même que le
 » langage des signes, des gestes, des pantomimes dans
 » l'instruction des sourds-muets, comme un moyen d'in-
 » terpréter, d'éclairer la langue écrite et imprimée; et ce
 » moyen est probablement susceptible d'une extension
 » que jusqu'ici l'on n'a pas encore soupçonnée. »

Cet ouvrage comprend deux parties : la première repré-
 sente environ quatre-vingts objets ; à côté de chaque objet
 se trouve son nom, un adjectif, un verbe et une petite
 phrase. L'auteur a soin de prévenir que les explications
 ne doivent pas se borner là ; mais qu'il faut employer les
 mêmes mots dans plusieurs phrases ; mettre à côté des
 qualités, les qualités opposées ; enfin, inviter l'élève à
 donner lui-même un exemple.

« Cette première partie a pour but de montrer com-
 » ment le rapprochement du dessin et des mots, accom-
 » pagné d'une explication convenable de la part de l'insti-
 » tuteur, est bien plus propre à faire connaître à l'enfant la
 » valeur précise des termes, que le mode ordinaire et si
 » absurde de leur accoler les définitions d'un diction-
 » naire. »

La seconde partie est consacrée à des lectures qui se
 rapportent à des actions physiques, avec toutes leurs cir-
 constances, ou à des passages extraits de l'Histoire-Sainte.
 Chaque petite narration est précédée d'une gravure des-
 tinée à l'interpréter, interprétation qui ne peut cependant
 être complète qu'à l'aide des explications de l'instituteur ;
 aussi l'auteur recommande-t-il d'interroger les enfans sur
 les agens, les actions et les circonstances ; quant à ces in-

terrogations, il les abandonne à la sagacité de l'instituteur, alléguant, avec raison, que, lorsqu'elles sont imprimées, elles sont disposées trop souvent de manière à correspondre mécaniquement aux diverses parties de la narration ; en sorte que l'enfant peut y répondre, à la vue seule de leur juxta-position, sans effort ni réflexion, et sans offrir aucune garantie qu'il comprend, soit la question, soit la réponse.

L'ouvrage de M. Gallaudet mérite de fixer l'attention des instituteurs ; les gravures sont exécutées avec une perfection peu commune dans les livres destinés aux enfans ; nous regrettons seulement que l'auteur, après avoir reconnu et proclamé l'extension qu'on peut donner à l'emploi du dessin dans l'enseignement, se soit borné à présenter une centaine de gravures.

33° Fifteenth Report of the Directors of the American Asylum at Hartford for the education and instruction of the Deaf and Dumb, exhibited to the Asylum, May 14, 1831. Hartford, 1831.

Ce Rapport fait connaître les changemens survenus dans l'Institution de Hartford, changemens que nous avons déjà signalés dans le chapitre précédent.

Le Comité déplore la nécessité dans laquelle se trouve cette Institution de renvoyer les enfans qui, après une expérience consciencieuse, sont jugés incapables de profiter de l'instruction, parce que jusqu'ici ce bienfait est trop restreint. Il pense, avec raison, que ceux mêmes qui ne pourront jamais parvenir à la connaissance de la langue du pays, recueilleront encore quelque fruit de leur séjour dans l'établissement, parce que le langage des gestes peut, jusqu'à un certain point, développer leur intelligence et servir à leur transmettre les vérités de la religion.

Le Rapport est terminé par plusieurs compositions des élèves.

34° Voyage dans l'Amérique du Nord pendant l'année 1827 .
28. Édimbourg, 1830.

Le capitaine Bazile-Halle donne quelques détails sur les Institutions de sourds-muets de Hartford et de Philadelphie, dont il fait le plus grand éloge.

HOLLANDE.

35° Gedenkrede of wijlen Henri - Daniel Guyot, door M. B. H. Lulofs. Te Groningen, 1828.

Dans ce Discours, M. Lulofs rend hommage à la mémoire de Daniel Guyot. Il présente d'abord sur cet instituteur une notice biographique qui nous fait connaître que M. Guyot est issu d'une famille française que la révocation de l'édit de Nantes força de quitter sa patrie. Après avoir tracé la vie de M. Guyot, l'orateur se propose ces trois questions :

« 1° Que sont les sourds-muets abandonnés à eux-mêmes, sans instruction, pendant toute leur vie?

» 2° Qu'est-ce que M. Guyot a fait de ces infortunés » par son enseignement?

» 3° Comment, c'est-à-dire, par quelles peines, quels » travaux et quel dévouement l'a-t-il fait? »

La réponse à ces trois questions conduit l'orateur à examiner l'état des sourds-muets sans instruction, à faire ressortir toute la grandeur du bienfait qu'ils ont reçu de leur instituteur, et à exposer les efforts qu'il a fallu faire pour atteindre le but.

36° Algemeen Verslag, gedaan binnen Groningen, in de zeven en dertigste Jaarlijksche vergadering van contribuerende leden, den 20^{sten} Julij, 1829, wegens het instituut voor Doofstommen, aldaar opgerigt in den jare 1790.

Ce Rapport, présenté dans la réunion annuelle des membres de l'association qui soutient l'Institution de Groningue, expose la situation de l'établissement.

En 1827, l'épidémie qui ravageait Groningue força l'Institution de suspendre ses études, et de renvoyer un grand nombre d'élèves avant que leur éducation ne fût achevée. C'est ce terrible fléau qui enleva le vénérable M. Daniel Guyot, dont la vie toute entière fut consacrée à l'instruction des sourds-muets.

Le Rapport rend compte des honneurs funèbres qui ont été décernés à cet ami de l'humanité. Il fait connaître les changemens qu'a subis l'Institution, après la mort de son fondateur ; les dons et les legs qu'elle a reçus ; les soins physiques dont les élèves sont entourés.

Ce Rapport est suivi d'un appendice dans lequel on expose le peu de résultat qu'a produit la perforation du tympan, qui a été opérée sur un grand nombre d'élèves.

La brochure est terminée par la liste des personnes qui, dans chaque département, contribuent à la prospérité de l'Institution, et par la liste des élèves.

37° *Dissertatio medico-chirurgica inauguralis de perforatione membranæ tympani*, Scriptore Mentone Antonio Hendriksz. Groningæ, 1830.

Cette Dissertation se divise en deux parties. Dans la première, M. Hendriksz, après avoir décrit la structure de l'oreille, traite des fonctions de cet organe, et rapporte les diverses opinions des physiologistes sur ce sujet.

Dans la seconde partie, l'auteur traite de la perforation de la membrane du tympan ; il trace l'histoire complète de

cette opération dans les différens pays , en rapportant les expériences de tous les médecins , les résultats qu'ils ont obtenus , les observations qu'ils ont faites dans le cours de leurs opérations. Il donne ensuite la description de la perforation du tympan, et discute sur le danger ou l'innocence de cette opération.

L'auteur décrit les instrumens employés par les différens médecins pour la perforation du tympan ; il compare leur mérite relatif , et indique les conditions requises pour que l'opération soit bonne.

Après avoir déterminé la forme des instrumens , il trace la manière de procéder à la perforation du tympan , et indique le traitement que réclame le patient après l'opération.

Cette Dissertation développe, avec beaucoup d'érudition, les tentatives faites jusqu'ici par la médecine pour la guérison de la surdité; elle pose très-bien l'état de la question.

38° *Serpü Brouwer Oratio de iis, quæ anno proxime elapso Academiæ nostræ acciderunt, publice dicta die ix octobris 1828, cum Academiæ rectoris munus solenni ritu deponeret. Groningæ, 1828.*

Henry Daniel Guyot, dont nous avons déjà annoncé la mort, était membre de l'Académie de Groningue. Le Discours que M. Brouwer a prononcé devant cette assemblée, en déposant les fonctions de Recteur, contient l'éloge de cet instituteur philanthrope.

Un très-beau monument en marbre blanc, avec des ornemens en bronze, a été érigé par souscription, sur la place en face même de l'Institution des sourds-muets, à la mémoire de son vénérable fondateur.

39° MM. Guyot nous prie d'insérer dans cette Circu-

laire la note suivante : « Nous avons l'intention, à la demande » de plusieurs directeurs et instituteurs de sourds-muets, » et d'hommes de lettres, de faire imprimer une autre » partie de notre *Liste littéraire*, imprimée en 1824 et » 1825, qui doit *compléter la première partie*, et nous » prions les auteurs de nouveaux livres, concernant les » sourds-muets, etc., de nous envoyer à temps leurs ouvrages ou les titres de ceux-ci. »

ITALIE.

40° Su lo stato fisico, intellettuale e morale dei sordi e muti, e del loro insegnamento; dall' abate Giuseppe Bagutti, Direttore dell' I. R. Istituto de' Sordi-Muti in Milano. Milano, 1828.

M. Bagutti examine l'état physique du sourd-muet, en s'appuyant sur les auteurs qui ont traité ce sujet; il expose les essais tentés par la médecine pour la guérison de la surdité congéniale. Ensuite il trace le tableau de l'état intellectuel et moral du sourd-muet, et ici nous l'avons vu avec plaisir exprimer un jugement moins sévère que M. l'abbé Montagne.

Après cette discussion, l'auteur présente un précis historique de l'art d'instruire les sourds-muets. Il examine ensuite la position de ces infortunés par rapport à l'application des lois civiles et criminelles.

L'ouvrage est suivi d'un appendice dans lequel M. Bagutti présente quelques modèles de leçons, pour donner une idée de l'enseignement pratique des sourds-muets.

41° Orazione funebre in lode del P. Ottavio Assarotti, Direttore del R. Istituto de' Sordi-Muti; dal P. Pio Giuseppe Ricci. Genova, 1829.

Dans la précédente Circulaire nous avons déjà annoncé la mort du P. Assarotti. Lorsqu'on rendit les derniers

devoirs à cet ami des sourds-muets , un de ses confrères, le P. Ricci , prononça une oraison funèbre dans laquelle il fit l'éloge d'une vie toute consacrée à l'humanité.

Ce Discours est suivi des inscriptions qui ont été gravées sur le monument élevé à la mémoire de cet homme de bien.

FRANCE.

42° Principes de l'ouvrage intitulé : *Le Sourd-Muet entendant par les yeux*, en réponse à quelques critiques d'une Circulaire adressée à tous les instituteurs de sourds-muets.

M. Recoing est mort dans le cours de l'année dernière. Rendons hommage à la mémoire d'un homme qui avait puisé dans la tendresse paternelle , l'intérêt le plus vif pour la cause des compagnons d'infortune de son fils.

M. Recoing était membre de la Société d'agriculture , sciences et arts du département de l'Aube. Retiré dans ses propriétés aux environs de Troyes, il partageait son temps entre les travaux de l'agriculture et l'éducation de son fils. Il a communiqué aux instituteurs de sourds-muets le fruit de son expérience, en publiant la méthode qu'il avait suivie pour instruire son enfant : mais il avait trop généralisé les principes qui l'avaient dirigé, sans tenir compte de la différence qui existe entre une éducation particulière et la direction d'une classe nombreuse , renfermée dans l'enceinte d'une Institution. C'est sous ce point de vue que nous avons émis quelques critiques sur son ouvrage.

M. Recoing ne croyait pas nos observations fondées ; il a cherché à les réfuter, en exposant les principes qui l'ont guidé dans la marche de son enseignement : nous allons les résumer.

Premier principe : Le sourd muet doit apprendre la langue maternelle.

Deuxième principe : L'écriture est le premier moyen de communication qu'il faut employer avec le sourd-muet.

Troisième principe : La lenteur et l'embarras de l'écriture rendent nécessaires les écritures abrégées.

Quatrième principe : Il faut enseigner au sourd-muet l'alphabet labial, limité pour la plupart des élèves à la lecture sur les lèvres.

La nécessité d'apprendre la langue maternelle et celle d'apprendre l'écriture, sont deux principes hors de toute contestation ; il n'en est pas de même du troisième qui nous semble contraire à l'application du quatrième.

M. Recoing a cru devoir changer sa dactylogie syllabique pour la mettre en harmonie avec la prononciation. Nous persistons à penser que, si le sourd-muet n'apprend pas à parler, il ne fallait pas la changer ; que si, au contraire, le sourd-muet apprend à parler, il ne suffisait pas de la changer, mais qu'il fallait la rejeter, parce que dans ce cas elle détournera son attention de l'articulation, dont les mouvemens sont moins distincts que ceux de la main ; d'ailleurs, du moment que l'attention doit se porter sur deux instrumens différens, elle ne peut que s'affaiblir.

Quant à l'opinion que les sourds-muets même qui n'apprendront pas l'articulation, trouveront de l'avantage dans l'emploi d'une sténographie où l'on retranche toutes les lettres inutiles, nous nous bornerons à reproduire une observation que nous avons déjà faite ailleurs : c'est qu'il n'y a point de lettres inutiles pour le sourd-muet, qu'elles ne sont que des caractères aussi nécessaires les uns que les autres à la composition et à l'intelligence de l'image.

43° Catéchisme des Sourds-Muets qui ne savent pas lire ; par M. d'Astros, archevêque de Toulouse. Paris, chez Briccon, rue du Vieux Colombier, n° 19. 1830.

M. d'Astros a eu pour but d'enseigner, au moyen de tableaux, les principales vérités de la religion, aux enfans sourds-muets qui ne peuvent pas recevoir leur éducation dans les écoles spéciales. L'ouvrage n'est pas complet : il ne contient que l'explication des planches, et la réfutation des objections qui ont été élevées contre son système ; l'auteur renvoie à une autre époque la publication des tableaux. Son ouvrage n'est donc, jusqu'à présent, susceptible d'aucune application, puisqu'il y manque ce qu'il est destiné à expliquer.

M. l'Archevêque de Toulouse a sans doute été guidé par d'excellentes intentions en voulant représenter par le dessin les mystères de la religion, mais il nous semble être tombé dans une grave erreur. Il y a du danger à matérialiser ainsi la religion, pour la faire comprendre à des esprits encore incultes, qui ne sont déjà que trop accoutumés à s'arrêter au sens matériel et physique des choses ; il est à craindre qu'ils ne conçoivent des idées fausses.

Si nous n'approuvons pas l'idée de représenter les vérités religieuses dans une suite de tableaux, nous applaudissons du moins à la logique pleine de force et de justesse avec laquelle M. d'Astros réfute, dans l'avant-propos, la doctrine de M. l'abbé Montagne qui prétend que les idées religieuses et morales ne peuvent être communiquées au sourd-muet qu'à l'aide des mots d'une langue.

44° Le Vocabulaire des Sourds-Muets (partie iconographique). Première livraison, contenant 500 noms appellatifs de la langue usuelle, interprétés par un pareil nombre de figures correspondantes ; par M. Piroux, directeur de l'Institut des sourds-muets de Nancy. Nancy, 1830.

L'application du dessin à l'enseignement des sourds-

muets est reconnue depuis long-temps comme un moyen favorable au développement des idées. Déjà l'Angleterre, l'Allemagne et l'Amérique du nord possèdent des ouvrages où le dessin sert à l'interprétation des mots de la langue. La France était encore privée de ce puissant auxiliaire. Quelques essais, il est vrai, avaient été tentés en ce genre : le Manuel d'enseignement pratique avait fait une heureuse application du dessin ; à l'Institution de Paris même, quelques professeurs, pour faciliter à leurs élèves l'étude de la nomenclature, se servaient de cartes mobiles qui présentaient d'un côté le dessin des objets et de l'autre leur nom ; mais ces dessins étaient faits à la main, et ne servaient qu'au professeur qui avait eu la patience de les exécuter.

M. Piroux est le premier, en France, qui ait appliqué, d'une manière étendue, le dessin à l'étude de la langue ; et quoique le Vocabulaire soit loin de satisfaire à toutes les conditions que réclame un semblable ouvrage, son auteur n'a pas moins le mérite d'avoir conçu un projet fécond en résultats, et d'avoir, le premier, mis la main à l'œuvre.

M. Piroux est venu à Paris, pour exposer, dans une conférence de tous les professeurs de l'Institution, le plan de son ouvrage et les projets qui s'y rattachent.

Le Vocabulaire présente les mots dans l'ordre alphabétique ; ils sont imprimés sur le côté opposé aux figures. Les mêmes gravures se trouvent aussi sur des cartes mobiles. M. Piroux a cru devoir adopter l'ordre alphabétique, parce qu'il pense que le sourd-muet ne peut retirer aucun fruit d'une classification, avant d'en avoir senti le besoin ; qu'enseigner les mots dans un ordre logique, ce serait commencer l'édifice comme on devrait le finir ; l'exemple de la mère qui enseigne à son enfant les mots dans l'ordre dans lequel

les circonstances les présentent, lui paraît favorable à son opinion.

En publiant ce Vocabulaire, M. Piroux a voulu mettre à la portée des parens et des instituteurs primaires la première instruction des sourds-muets ; abrégé leur séjour dans les Institutions spéciales, et par conséquent mettre celles-ci en état d'en recevoir un plus grand nombre ; enfin, il a conçu l'espoir de généraliser l'art d'instruire les sourds-muets.

La Conférence a vivement applaudi au zèle, au dévouement de M. Piroux ; mais elle n'a pas approuvé le plan de son ouvrage, et elle a pensé qu'il ne remplirait qu'imparfaitement le but que l'auteur s'était proposé. La Conférence a surtout blâmé l'ordre alphabétique, qui lui a paru contraire au développement des idées. Une bonne méthode gradue les difficultés ; et dès le commencement, le Vocabulaire contient des objets que l'élève ne peut pas encore connaître, sur lesquels il ne portera de long-temps des jugemens, et qui par conséquent devraient être rejetés plus loin ; il offre souvent la partie avant le tout ; il présente certains objets avant d'autres dont ils présupposent la connaissance ; il isole des objets qui sont toujours réunis dans la réalité ; il en sépare d'autres qui ne diffèrent que par leur grosseur et qui par conséquent doivent être rapprochés pour ne pas être confondus.

L'ordre alphabétique ne tend pas à élever l'esprit à la conception des idées génériques ; en le faisant passer brusquement d'un objet à un autre qui n'a aucun rapport avec le premier, il détruit l'enchaînement des idées ; il s'oppose à l'emploi de l'analogie et du contraste, qui sont les deux plus puissans leviers du développement intellectuel.

Les cartes mobiles, à la vérité, se prêteront à un ordre

quelconque de classification ; mais elles n'indiquent pas cette classification, et il ne faut pas perdre de vue que le Vocabulaire est destiné à mettre l'enseignement des sourds-muets à la portée des parens et des instituteurs primaires, qui ne sauront pas toujours présenter les mots dans l'ordre le plus favorable à la génération des idées.

Dù reste, à la fin de son Vocabulaire, M. Piroux systématise l'erreur dans laquelle il nous semble être tombé, lorsqu'il divise tous les mots en cinquante leçons pour la progression desquelles il ne consulte que la longueur matérielle des mots. Sans doute il importe, dans les premières leçons, de choisir des mots très-courts, mais il faut en même temps qu'ils représentent des idées faciles à faire concevoir, et M. Piroux a méconnu ce principe lorsque, dès la première leçon, il veut enseigner les mots *île* et *mer* que les élèves ne comprendront certainement pas encore.

Le livre que nous venons d'examiner n'est que la première livraison d'un ouvrage plus considérable où le dessin doit servir non-seulement à l'interprétation de dénominations simples, mais encore de qualités, d'actions et de rapports. L'auteur a momentanément renoncé à la publication des autres livraisons.

45° Compte rendu de l'état actuel de l'Institut des Sourds-Muets de Nancy ; par M. Piroux, directeur de l'établissement, etc. Nancy, à l'établissement des sourds-muets, septembre 1830.

Après avoir exposé quelques considérations générales sur l'enseignement des sourds-muets, M. Piroux rappelle les essais qu'il a tentés pour le propager en France. Ensuite il fait connaître les améliorations qu'il a introduites dans l'Institution qu'il dirige, et présente la liste de ses élèves.

46° Instruction familière et primaire des Sourds-Muets, et alphabet manuel avec les caractères français et allemands de l'imprimerie et de l'écriture; par M. Piroux, directeur de l'Institution des sourds-muets de Nancy.

Ces deux tableaux ont pour objet d'étendre à tous les sourds-muets le bienfait d'une première éducation. M. Piroux propose de les introduire dans les écoles primaires, et il espère qu'avec leur secours les instituteurs ordinaires et les parens seront en état de commencer l'instruction de ces infortunés.

Le but auquel aspire M. Piroux est très-louable, le zèle qu'il met à le poursuivre mérite l'estime des amis de l'humanité, mais les moyens qu'il propose pour atteindre ce but nous semblent insuffisans.

Le premier tableau ne renferme que quelques considérations générales sur l'enseignement des sourds-muets, sur le langage des gestes et sa syntaxe particulière, sur l'alphabet manuel, sur l'utilité du dessin pour l'interprétation des mots et le développement des idées, sur l'écriture que les sourds-muets apprendront comme les autres enfans; considérations qui effleurent à peine le sujet.

Le second tableau contient l'alphabet manuel.

Ces deux documens indiquent, sans doute, les principaux moyens dont les parens et les instituteurs primaires pourront faire usage, mais ils ne les expliquent point, ils n'en font connaître ni la nature, ni l'emploi; cette indication vague et superficielle ne porte aucune lumière sur l'enseignement réel; elle peut, par là même, avoir un double inconvénient: ou d'inspirer à ceux qui voudraient s'en servir une confiance trompeuse, ou de décourager ceux qui auraient en effet essayé de les appliquer et qui en auraient bientôt reconnu l'insuffisance.

47° Théorie philosophique de l'enseignement des Sourds-Muets, exposée dans le discours de réception prononcé à la séance publique annuelle de la Société royale des sciences, lettres et arts de Nancy, le 10 juillet 1831, par M. Piroux, fondateur et directeur de l'Institut des sourds-muets de la même ville, etc. Suivi de la réponse de M. le Président. Présenté au Roi. Nancy, 1831.

L'Académie de Nancy, en admettant M. Piroux au nombre de ses membres, lui a donné un témoignage éclatant du prix qu'elle attache à ses généreux efforts, à ses travaux philanthropiques.

Il était tout naturel qu'un instituteur de sourds-muets choisît, pour sujet de son discours, la théorie de l'art auquel il consacre son existence. Avant d'exposer les principes qui le dirigent dans l'enseignement des sourds-muets, M. Piroux développe la science de l'homme en général, telle qu'il la conçoit. Le système qu'il déroule s'éloigne tellement des idées généralement admises en philosophie, que nous n'oserions hasarder une opinion à cet égard.

48° Éducation des Sourds-Muets mise à la portée des instituteurs primaires et de tous les parens. Cours d'instruction élémentaire dans une suite d'exercices gradués, expliqués par des figures. Paris, 1831.

M. Bébien s'est acquis une juste réputation dans l'art d'instruire les sourds-muets ; son manuel est, sans contredit, ce que nous possédons de mieux sur l'enseignement pratique, quoiqu'il soit incomplet et que les difficultés pourraient être mieux graduées.

Le nouvel ouvrage qu'il publie aujourd'hui est destiné à être mis entre les mains des sourds-muets, dont il doit simplifier l'éducation au point de la mettre à la portée des parens et des instituteurs primaires. Mais, nous le disons à regret, les deux premières livraisons sont loin de réa-

liser les espérances que pouvait faire concevoir le prospectus ; l'on était en droit d'attendre mieux de l'auteur du Manuel d'enseignement pratique.

Dans l'avant-propos, M. Bébien se livre à des critiques qui intéresseront fort peu les parens et les instituteurs primaires, et cherche à ravalier des travaux qu'il ne connaît pas, puisqu'ils n'ont pas été publiés, et qu'il n'y prend aucune part. Malgré l'ironie un peu prétentieuse de l'auteur, nous persistons à penser qu'une nomenclature qui présenterait tous les mots de la langue dans l'ordre dans lequel ils doivent être enseignés, faciliterait beaucoup la tâche de l'instituteur. M. Bébien lui-même n'a pas toujours professé l'opinion dédaigneuse qu'il affiche aujourd'hui : le manuscrit de son Manuel que possède l'Institution, contient un essai de nomenclature, et si l'auteur n'a pas jugé à propos de le livrer à l'impression, c'est qu'il l'aura trouvé trop imparfait.

Dès la première planche de figures, l'auteur pèche contre un des principes fondamentaux de l'enseignement des sourds-muets, et qui consiste à ne jamais présenter, *dans le commencement*, plusieurs noms pour la même idée, parce que c'est surcharger la mémoire de l'élève sans le mettre à même de former de nouveaux jugemens. Ainsi les mots *encrier* et *écritoire*, qu'il enseigne dans la première leçon, rappellent le même objet, et il importe au sourd-muet de pouvoir attacher un nom à chaque chose, avant de connaître les différentes dénominations sous lesquelles nous désignons un seul objet.

Dans les deux planches suivantes, l'auteur méconnaît un autre principe non moins important, qui est : de ne faire connaître les modifications grammaticales des mots, qu'au fur et à mesure que la connaissance progressive de la langue en fait sentir le besoin. Ainsi, pour enseigner les nombres et les genres dans les noms, l'auteur épuise les

différentes manières dont ils peuvent être terminés. Ce défaut provient de ce que l'auteur, oubliant le titre de son ouvrage, réduit toute l'éducation du sourd-muet à l'enseignement de la grammaire, reproche que du reste l'on peut aussi adresser à son Manuel.

La troisième planche renferme encore de graves erreurs : comme de présenter certaines professions dont le sourd-muet ne peut encore avoir aucune idée, ou qui exigent la connaissance préliminaire de certains objets sur lesquels ces professions s'exercent ; et en cela l'auteur est peu fidèle à l'exemple de la mère qu'il propose pour modèle.

La seconde livraison ne contient que des figures sans texte explicatif. Ces figures sont exécutées sur une échelle trop petite ; les noms des objets sont d'un caractère beaucoup trop menu et renferment de nombreuses fautes d'orthographe ; ces fautes sont d'autant plus fâcheuses , que l'ouvrage doit être mis entre les mains des sourds-muets. Il nous semble aussi que l'auteur est entré dans trop de détails ; qu'il a présenté des objets que l'élève n'a pas besoin de connaître, ou qui du moins ne devraient lui être enseignés que beaucoup plus tard.

L'auteur ne paraît pas être dans l'intention de continuer la publication de son ouvrage ; d'après le prospectus, il devait paraître une livraison par mois, et depuis le mois de juin de l'année passée nous attendons la 3^e livraison.

49° Mémoire sur l'éducation des Sourds-Muets, à MM. les membres du conseil d'administration de l'Institution royale des Sourds-Muets de Paris ; par Alp. Laurent. Blois, imprimerie de E. Dézairs, grande rue, n° 35. 1831.

M. Laurent de Blois fait lui-même l'éducation de son fils sourd-muet, et les résultats qu'il obtient prouvent que les leçons d'un père ne restent jamais stériles.

M. Laurent est venu à Paris pour visiter l'Institution

des sourds-muets; l'Administration s'est empressée de l'accueillir et lui a exprimé le désir de connaître la marche qu'il a suivie dans l'éducation de son fils. C'est pour répondre à ce vœu que M. Laurent a publié le *Mémoire* que nous examinons.

Ce *Mémoire*, sans présenter des vues neuves et profondes sur la méthode, annonce des idées saines sur l'état des sourds-muets et sur la manière de les initier à la connaissance de la langue.

L'auteur repousse l'opinion de ces observateurs superficiels qui refusent aux sourds-muets le sentiment moral. Il fait sentir le besoin de propager l'art de les instruire en le dégageant des prétendues difficultés dont quelques instituteurs se sont plu à le hérissier. Il blâme les instituteurs qui procèdent à l'enseignement de la langue par des leçons de grammaire et des décompositions de mots. Il déplore, avec raison, l'insuffisance des moyens employés jusqu'à ce jour pour instruire les sourds-muets; il regrette qu'on n'ait pas encore composé pour eux des exercices qui soient à leur portée, et des livres de lecture qui leur serviraient d'introduction à la lecture des livres ordinaires.

M. Laurent a, en partie, rempli cette lacune pour l'éducation de son fils. Il a formé une nomenclature des substantifs dont l'emploi est le plus habituel. Dans l'enseignement de la langue, il ne s'arrête pas long-temps aux substantifs, il passe le plus tôt possible aux adjectifs et aux verbes, qui ne lui ont présenté aucune difficulté. Il a gradué les exercices de manière qu'à mesure qu'une nouvelle espèce de mots est enseignée à l'élève, le langage s'en enrichit pour développer davantage et compléter une pensée. Les termes abstraits sont expliqués par des rapprochemens, des analogies, des oppositions, des gradations.

M. Laurent, pour établir avec son élève des rapports plus

complets, a eu recours à plusieurs moyens de communication; les principaux sont : le dessin, les signes naturels, l'écriture, l'alphabet et la parole; il apprécie l'importance de chacun de ces instrumens; mais il rejette l'usage des signes méthodiques, parce qu'il y voit un obstacle à l'acquisition complète de la langue écrite.

Le Mémoire est terminé par quelques indications sur l'enseignement de l'articulation.

50° La parole rendue aux Sourds-Muets, ou essai sur l'enseignement méthodique de l'articulation de la voix; par M. Alp. Laurent de Blois. Paris, chez Alexandre Johanneau, libraire, rue du Coq-Saint-Honoré, n° 8 bis, et à Blois, chez l'auteur, 1831.

M. Laurent a rendu un grand service aux instituteurs de sourds-muets en publiant cet ouvrage.

L'abbé de l'Épée, il est vrai, avait publié un traité sur l'enseignement de la parole, mais il laissait beaucoup à désirer.

M. Laurent apprécie l'importance de l'enseignement de la parole à sa juste valeur; il ne la regarde pas comme nécessaire au développement de l'intelligence, mais il fait ressortir les avantages que le sourd-muet retirera de son usage ¹.

L'auteur présente d'abord les voyelles, et il considère comme telles tous les sons simples, quels que soient d'ailleurs

¹ Dans une note, M. Laurent raconte une anecdote qui, en fournissant quelques indications sur la méthode mystérieuse de Péreire, renoue la chaîne de l'histoire de l'art d'instruire les sourds-muets.

M. Laurent ayant lu dans l'ouvrage de M. de Gérando qu'il existait encore à Orléans une ancienne élève de M. Péreire, M^{lle} Marois, se rendit auprès d'elle, en 1828. Cette sourde-muette avait alors quatre-vingts ans. M. Laurent eut avec elle une fort longue conversation toute de vive voix. Il en résulte que Péreire employait comme moyens d'enseignement, d'abord la prononciation, puis l'écriture; qu'ensuite il s'aidait aussi des gestes et de l'alphabet manuel. Pour apprendre à ses élèves à

la nature et le nombre des lettres qui les expriment. Il présente ensuite les consonnes simples et doubles, qu'il classe d'après les organes vocaux qui prennent part à leur production.

Chaque articulation est enseignée dans un exercice, accompagné d'une explication où l'auteur décrit la position et le mouvement des organes de la voix. L'ouvrage contient ensuite une série d'autres exercices, pour familiariser l'élève avec la lecture et les différentes manières d'écrire le même son; enfin l'auteur dit quelques mots sur la lecture labiale.

Ce traité est moins profond que l'ouvrage de M. Kempen, mais il est, sans contredit, ce qui a paru de plus simple et de mieux conçu sur l'enseignement pratique de l'articulation.

51° Institut royal des Sourds-Muets de Paris — Conférences sur la méthode. — Rapport sur un plan de nomenclature générale appropriée à l'enseignement des Sourds-Muets, lu dans la séance du 16 mars par M. Valade Gabel. Paris, 1831.

Après avoir fait ressortir l'importance d'une nomenclature méthodique pour l'enseignement de la langue, M. Valade examine les différens modes de classification; puis il expose le plan d'après lequel il conçoit l'exécution d'un semblable travail.

articuler, il se servait d'un cornet de fer-blanc, en trois parties; ses leçons étaient fréquentes, mais de peu de durée.

Dans la dactylologie dont Péreire faisait usage, il avait non-seulement des signes pour chaque lettre de l'alphabet, mais d'autres encore pour les syllabes, ce qui abrégait beaucoup le langage manuel.

A mesure que ses élèves devenaient plus forts sur la prononciation, il leur interdisait le langage des signes, qu'il n'employait que comme un moyen d'explication auquel il renonçait aussitôt qu'il pouvait s'en passer. Il forçait ainsi ses élèves à parler, à écrire, et à lire sur les lèvres les mots qu'on leur adressait à voix basse.

52° Bulletin de la Société des établissemens charitables.
Paris, chez Treuttel et Würtz, 1831.

Cette société qui a pour but de recueillir et de publier tous les documens qui peuvent contribuer à propager et à perfectionner l'art de secourir l'humanité souffrante, a créé dans son sein un comité spécial pour les sourds-muets et les aveugles. Le bulletin qu'elle publie tous les mois contient souvent des renseignemens sur les institutions créées pour procurer à ces infortunés le bienfait de l'éducation. Ainsi le n° 2 (p. 230) présente une notice sur M. Ulrich, et le n° 3 (p. 352) en présente une autre sur l'établissement des sourds-muets et des aveugles de Zurich.

53° La Revue de Paris (tom. VI, 1^{re} livr.) contient un article de M. Palluy sur la statistique des Institutions de sourds-muets en France et à l'étranger ; article dans lequel l'auteur plaide avec chaleur la cause de ces infortunés et des personnes qui se dévouent à leur instruction.

CONCLUSION.

Nous sommes arrivés à la fin de notre tâche ; mais, avant de clore ce travail, il nous a paru utile de porter nos regards en arrière, de présenter quelques considérations générales, inspirées par l'ensemble des faits que nous venons d'exposer, et de tracer un tableau rapide des efforts tentés par l'humanité pour rétablir les sourds-muets dans toutes les prérogatives dont la nature les a privés. Ce résumé fera connaître l'état de la question ; il indiquera ce que ces infortunés attendent encore de la part des instituteurs, et ce qu'ils attendent de la société.

A mesure que le sourd-muet est mieux étudié, les erreurs qui s'étaient accréditées sur son état intellectuel et moral, se dissipent au flambeau de l'expérience ; et si quelques instituteurs sont encore sous le joug du préjugé, c'est que la marche qu'ils ont suivie, les a détournés de l'observation exacte des faits.

L'enseignement des sourds-muets est loin d'être uniforme non-seulement dans toutes les contrées, mais encore dans les diverses écoles d'un même pays : trois systèmes principaux règnent dans les Institutions. Les unes ont recours au langage mimique pour développer l'intelligence des élèves, et les initier dans la connaissance de la langue écrite ; d'autres accordent la préférence à l'enseignement de la parole, et d'autres emploient simultanément ces deux moyens de communication. Le premier

système est suivi principalement en France, en Italie, aux États-Unis; le second et le troisième prédominent en Allemagne.

Mais ces trois systèmes ne sont pas absolus, lorsqu'on les considère dans leur application; ils se subdivisent, à leur tour, en d'autres qui offrent des nuances plus ou moins prononcées : ainsi, parmi les Institutions qui accordent une préférence exclusive au langage mimique comme instrument pédagogique, les unes adoptent un système de signes purement artificiels, calqués sur nos langues conventionnelles, qui rappellent les mots plutôt que les idées, et qu'elles enseignent aux élèves avant de les faire servir à l'interprétation de la langue : l'Institution de Caen se range dans cette catégorie. Les autres ont recours au langage naturel d'action et aux signes conventionnels que les sourds-muets finissent par se créer dans une Institution considérable : telles sont la plupart des Institutions de France, celles d'Iverdon, de Vienne, celles des États-Unis.... Quelques-unes, tout en employant les signes comme moyen de communication et de développement intellectuel, forment cependant une catégorie distincte, en ce qu'elles tentent quelques essais dans l'enseignement de la parole, enseignement toutefois qui n'est pas général, et qui n'est considéré que comme un objet accessoire : telles sont les Institutions de Paris, de Toulouse, de Nancy, de Besançon, de Bachtelen, de Pise. . . .

Parmi les Institutions qui suivent un système mixte, les unes, comme celle de Groningue, ont fondu l'enseignement de la parole avec la marche générale de l'instruction, et la font servir concurremment avec les signes à l'interprétation de la langue; les autres, comme celle de Sleswig, l'enseignent séparément à tous les élèves, mais

après un temps d'épreuve , elles écartent ceux qui ne sont pas aptes à en retirer quelques fruits.

Enfin , parmi les Institutions qui considèrent la parole comme moyen principal d'enseignement, les unes ont cependant recours aux signes purement naturels pour développer les idées ; mais , à mesure que ce développement s'opère, elles les abandonnent pour y substituer la parole : telles sont les Institutions de Leipzig , de Gmünd , de Zurich , de Londres

Les autres , comme celles de Munich , de Breslau , sont plus sobres encore du langage mimique , et commencent par l'enseignement matériel des articulations de la voix , pour abandonner ensuite aux circonstances le soin d'attacher les idées aux paroles.

Nous venons d'énumérer les divers systèmes que suivent les Institutions pour former l'éducation des sourds-muets ; et , malgré cette diversité , toutes obtiennent des résultats plus ou moins satisfaisans : c'est qu'il faut le reconnaître , la méthode consiste moins dans l'adoption de tel ou tel instrument de communication , que dans l'emploi que l'on en fait pour opérer la génération des idées. L'esprit humain sait faire servir à son développement un système de signes quelconques , pourvu qu'il trouve occasion de les associer aux idées , et la meilleure méthode sera celle qui produira cette association le plus fréquemment , le plus intimement , qui graduera les difficultés , qui observera le mieux l'enchaînement des idées.

L'exemple des Institutions de Leipzig , de Zurich , de Groningue , de Londres ne permet plus de révoquer en doute la possibilité d'instruire les sourds-muets dans la parole , et de la faire servir au développement intellectuel et à l'interprétation de la langue ; mais la généralité des résultats obtenus dans cet enseignement nous paraît moins évidente. Dans tous les cas , avant d'em-

prunter à une Institution son mode d'enseignement, il ne suffit pas de constater les résultats qu'elle obtient, il faut encore examiner sa situation et les conditions auxquelles elle obtient ces résultats; conditions sans lesquelles on attendrait vainement le même succès.

Parmi les instituteurs dont nous avons fait connaître les travaux, plusieurs s'attachent à faire ressortir les inconvéniens du langage mimique, et cependant, dans la pratique, aucun ne s'affranchit complètement du secours de cet instrument. Ce n'est donc pas l'emploi des signes, mais la plus ou moins grande extension donnée à cet emploi qui doit être mise en question. Nous reconnaissons que beaucoup d'Institutions font un usage trop étendu et trop exclusif des signes, et nous avons déjà exprimé, dans la précédente Circulaire, notre opinion sur le rôle que nous voudrions voir assigner à ce langage dans l'éducation des sourds-muets.

D'un autre côté, les instituteurs qui accordent une préférence exclusive à l'enseignement de la parole, se laissent trop préoccuper par les avantages qui résultent de l'usage de cet instrument chez les enfans qui entendent. Il est, cependant, une considération qu'il ne faudrait pas perdre de vue : c'est que la parole ne deviendra jamais pour le sourd-muet ce qu'elle est pour l'enfant qui jouit du sens de l'ouïe : chez ce dernier, la parole n'est si favorable au développement intellectuel que parce qu'elle ne détourne pas son attention de l'observation des faits; ses yeux voient agir pendant que ses oreilles entendent parler, en sorte que la réalité accompagne et commente sans cesse l'expression. Cette simultanéité n'existe pas pour le sourd-muet, parce que l'organe qui voit les choses est en même temps celui qui doit percevoir les mots. De là l'infériorité à laquelle le sourd-muet sera toujours condamné vis-à-vis l'enfant ordinaire; de là aussi l'impossibilité d'abandonner

entièrement l'interprétation de la langue au hasard des circonstances, quel qu'en soit d'ailleurs le degré de perfection qu'il acquière dans l'exercice de la parole.

Sous ce rapport, l'importance du langage mimique mérite d'être appréciée. Si nous ne sommes pas maîtres des faits qui se passent sous nos yeux, nous pouvons du moins en reproduire l'image. Au moyen des signes on retrace un événement, on le coupe à sa fantaisie, on le suspend à volonté pour faire correspondre les expressions à la chose exprimée, et par là on rétablit, en partie et d'une manière artificielle, cette simultanéité si précieuse pour l'interprétation de la langue et qui existe réellement pour les enfans qui jouissent du sens de l'opie.

La langue mimique a sur nos langues conventionnelles un autre avantage bien précieux pour le développement intellectuel. Celles-ci n'agissent que par l'association; résultat de l'habitude; les signes mimiques, au contraire, s'adressent à l'intuition; ils sont une sorte de peinture qui reproduit les objets mêmes; ils agissent par l'imitation et l'analogie.

Outre la parole, le langage mimique et l'écriture, il est encore des moyens secondaires propres à faciliter l'enseignement; ce sont le dessin et l'alphabet manuel. Toutes les Institutions, sans exception, apprécient l'importance du premier; l'immense majorité emploie aussi le second; quelques-unes cependant le condamnent: de ce nombre sont les Institutions de Sleswig, de Gmünd, de Quedlinbourg, de Bayreuth.

La plupart des Institutions considérables procurent à leurs élèves une éducation industrielle; celles qui la négligent le font par nécessité; quelques-unes cependant la rejettent par principe, comme celles d'Iverdon, de Manchester, d'Edgbaston. Parmi les Institutions qui s'occupent de l'éducation industrielle des élèves, les unes possèdent

des ateliers dans leur enceinte : telles sont les Institutions de Paris, Sleswig, Copenhague, Bachtelen ; les autres envoient leurs élèves dans des ateliers en ville, comme les Institutions de Groningue, de Pforzheim, de Munich. Mais les convenances locales ont seules déterminé le mode d'apprentissage. Enfin, quelques Institutions suivent la destinée des élèves lorsqu'ils sont rendus à la société, et les protègent encore dans la carrière qu'ils parcourent : telles sont les Institutions de Vienne, de Prague, de Zurich

La statistique des sourds-muets commence à présenter des résultats intéressans; elle pourra donner lieu, par la suite, à d'importantes observations physiologiques. Déjà, d'après les recensemens opérés jusqu'ici, il est permis de conclure que les sourds-muets sont très-inégalement répartis sur la surface du globe, qu'ils se trouvent plus agglomérés dans les pays montagneux et humides, qu'un grand nombre ne sont devenus sourds qu'après leur naissance, à la suite de fortes maladies de l'enfance ou de graves accidens, et qu'ils présentent plus de garçons que de filles. Ces résultats ont cependant besoin d'être contrôlés par de nouvelles recherches. Que les Administrations qui président aux grandes Institutions invoquent l'exemple de la Prusse, pour déterminer les Gouvernemens à faire opérer le recensement des sourds-muets, et qu'elles nous communiquent les documens statistiques qu'elles pourront recueillir.

L'intérêt qu'inspirent les sourds-muets ne saurait être mieux prouvé que par l'accroissement du nombre des Institutions destinées à leur procurer le bienfait de l'éducation. Dans ces dernières années surtout, cet accroissement a suivi une marche rapide; cependant elles sont encore loin de suffire pour recevoir tous ces infortunés.

Parmi les Institutions qui existent aujourd'hui, les

unes sont entretenues par les Gouvernemens, d'autres par les Administrations locales; un grand nombre sont soutenues par la charité publique; plusieurs ne doivent leur existence qu'à la philanthropie des instituteurs qui les dirigent.

Il est un objet bien digne de fixer la sollicitude des Gouvernemens : c'est la création d'écoles normales destinées à former des instituteurs de sourds-muets. Déjà l'Allemagne a donné l'exemple. Dans la Prusse, les Institutions de Berlin, de Königsberg et de Munster; dans la Bavière, l'Institution de Munich, et dans le Wurtemberg, celle de Gmünd, ont été érigées en écoles normales par des ordonnances royales. Les Institutions des deux premiers pays renferment, chacune, un certain nombre de jeunes gens qui fréquentent les classes pour se former à la méthode. L'Institution de Gmünd ne renferme pas dans son sein de jeunes gens; mais, d'après une ordonnance royale, les élèves du séminaire de maîtres d'école qui existe dans la même ville sont tenus de la fréquenter, la dernière année de leurs études, et l'examen qu'ils subissent avant d'exercer les fonctions d'instituteurs primaires porte aussi sur l'enseignement des sourds-muets. A l'Institution de Vienne, le Directeur fait, chaque année, par ordre du Gouvernement, un cours normal pour les personnes qui veulent se vouer à l'éducation des sourds-muets. La même disposition doit être appliquée aux autres Institutions de l'Empire. D'autres écoles de sourds-muets, comme celles de Büren, Brühl et Petershagen en Prusse, celle d'Esslingen en Wurtemberg, celle de Dresde en Saxe, sont annexées à des séminaires d'instituteurs primaires qui trouvent ainsi l'occasion d'acquérir la théorie et la pratique de l'art d'instruire les sourds-muets. Enfin, les Institutions de Groningue et de Paris possèdent toujours quelques jeunes gens qui étudient la méthode, mais qui

suffisent à peine aux besoins de ces écoles. Bientôt, nous avons lieu de l'espérer, le Gouvernement français constituera définitivement l'Institution de Paris en école normale du royaume; par là il assurera l'avenir et l'uniformité d'un art digne de toute sa sollicitude.

Dans quelques pays, la législation a promulgué des dispositions générales en faveur des sourds-muets. En Danemarck, une ordonnance du Roi enjoint à tous les parens des sourds-muets de procurer à leurs enfans le bien-être de l'éducation; tous ces infortunés ont droit d'être admis gratuitement dans les deux Institutions du royaume; et lorsqu'ils rentrent dans le sein de la société, ils peuvent exercer une profession industrielle, sans être gênés par les réglemens en vigueur.

Dans le Wurtemberg, une ordonnance royale prescrit aux autorités du pays de transmettre, chaque année, à la Commission supérieure établie à Stuttgard, des rapports sur les sourds-muets au-dessous de l'âge de quinze ans, et d'y exposer les moyens employés pour leur éducation, et les résultats dont ils ont été suivis. La même ordonnance accorde aussi des encouragemens aux instituteurs qui se distinguent par leur zèle et leur dévouement.

Dans le duché de Saxe-Weimar, tous les enfans sourds-muets doivent être admis dans les écoles ordinaires, et les instituteurs primaires sont tenus de leur donner des soins.

De nombreux moyens d'instruction sont aujourd'hui à la disposition des instituteurs qui veulent se dévouer à l'éducation des sourds-muets, grâce à l'empressement avec lequel ceux qui ont acquis de l'expérience communiquent aux autres le fruit de leurs travaux. La théorie de l'art d'instruire les sourds-muets a été approfondie dans une foule d'écrits, et sous ce rapport, l'ouvrage de M. de Gérando peut être considéré comme classique; l'enseignement pratique a été exposé aussi par un grand nombre

d'instituteurs, cependant aucun de leurs ouvrages ne nous a paru complet.

Mais il est deux sortes d'ouvrages, qui jusqu'ici ont peu occupé les instituteurs, et sur lesquels nous appelons leur attention, dans l'espoir qu'ils combleront bientôt cette double lacune. Le premier consiste à indiquer aux parens la manière dont ils doivent diriger l'éducation de leurs enfans sourds-muets, depuis leur plus tendre enfance, jusqu'à l'âge où ils entrent dans les Institutions spéciales. Le second consiste à présenter aux enfans une suite d'exercices ou de lectures graduées d'après le développement intellectuel et la connaissance progressive de la langue.

M. Jäger, directeur de l'Institution de Gmünd; a doté tout récemment sa patrie du premier ouvrage; le second a aussi été tenté en Allemagne, en Suisse, en Angleterre. Mais les autres pays, et la France surtout, réclament encore ces deux ouvrages.

Il est parvenu à notre connaissance qu'en Allemagne plusieurs instituteurs possèdent des manuscrits sur l'enseignement des sourds-muets, et qu'ils sont dans l'impossibilité de les publier, parce que le débit ne couvrirait pas les frais d'impression. C'est aux Institutions qu'il appartient d'encourager la publication d'ouvrages qui répandraient peut-être de nouvelles lumières sur l'art d'instruire les sourds-muets.

Parmi les ouvrages que nous avons analysés, quelques-uns sont destinés à appliquer les principes de l'art d'instruire les sourds-muets à l'enseignement ordinaire. M. Gallaudet, aux États-Unis; M. Wiegand, dans la Hesse Électorale; M. Scherr, en Suisse, ont essayé, dans leurs ouvrages, de faire jouir les instituteurs primaires de l'expérience qu'ils avaient acquise dans l'éducation des sourds-muets. M. Scherr ne s'est pas borné à exposer des idées purement spéculatives, mais il en est venu à l'application de sa méthode.

Nous ne doutons nullement que, lorsque l'enseignement des sourds - muets sera plus répandu, il n'exerce une heureuse influence sur l'éducation populaire; et la mesure adoptée dans plusieurs pays d'annexer des écoles de sourds-muets aux écoles normales d'instituteurs primaires, contribuera beaucoup à rendre cette influence plus rapide et plus générale.

Le tableau sommaire que nous venons de tracer atteste que les sourds-muets ont déjà été l'objet de nombreux travaux, mais il atteste en même temps qu'il reste encore beaucoup à faire. C'est en s'unissant dans une commune alliance que les instituteurs de sourds-muets parviendront à faire triompher la cause à laquelle ils vouent leur existence.

Déjà un grand nombre d'Institutions se sont associées à nos efforts. Nous allons indiquer toutes celles qui, depuis la fondation de la Circulaire, sont entrées en relation avec l'Institution de Paris, soit par l'envoi de manuscrits, soit par l'envoi d'ouvrages imprimés.

Les Institutions qui jusqu'ici ont pris une part active à notre œuvre d'humanité, sont :

En Italie, les Institutions de Pise, Turin et Milan;

En Suisse, les Institutions de Genève, d'Iverdon, de Bachtelen, de Zurich;

En Allemagne, les Institutions de Pforzheim, de Gmünd, de Munich, de Bayreuth, de Vienne, de Prague, de Breslau, de Quedlinbourg, de Leipzig, de Cassel, de Camberg, de Brunswick;

Dans la Hollande, l'Institution de Groningue;

Dans le Danemarck, les Institutions de Copenhague et de Sleswig;

En Russie, l'Institution de S. Pétersbourg;

Dans la Grande-Bretagne, les Institutions de Londres, d'Edgbaston, de Doncaster, de Liverpool, de Claremont;

Aux États-Unis, les Institutions de Hartford, de New-York, de Philadelphie;

En France, les Institutions de Paris, de Toulouse, de Laval, de Langres, de Nancy et de Besançon.

Ainsi, trente-sept Institutions se sont associées pour coopérer à la régénération des sourds-muets; nous les engageons à persister dans une association qui met à la disposition de chacune l'expérience de toutes les autres; et nous formons des vœux pour que leur exemple devienne un motif d'émulation pour celles qui jusqu'ici sont restées étrangères à la correspondance. Il ne faudrait pas mesurer l'intérêt avec lequel la fondation de la Circulaire a été accueillie sur le nombre des Institutions qui ont répondu à l'appel. Parmi celles qui n'ont pas encore pris part à la confédération, un grand nombre sont trop récentes ou trop peu considérables pour coopérer au perfectionnement de la méthode; elles se bornent aujourd'hui à profiter de l'expérience des autres, et plus tard elles paieront leur tribut à la cause commune. Cependant il nous est pénible d'avouer que la plupart des Institutions de la France ont montré peu d'empressement à contribuer à cette œuvre d'humanité, à tel point que leur situation nous est moins connue que celle des Institutions étrangères.

Nous avons appris que plusieurs instituteurs allemands auraient désiré nous faire parvenir le fruit de leurs observations, mais que leur intention a été paralysée par la difficulté qu'ils éprouvaient à exprimer leurs idées dans une langue étrangère. Nous nous empressons de les prévenir que cette circonstance ne doit pas être un obstacle à leurs communications : nous les recevrons toujours avec reconnaissance dans la langue de leur pays.

Aujourd'hui plus qu'à aucune autre époque, il nous est permis de concevoir l'espérance de voir bientôt le sort des sourds-muets fixer l'attention publique. La protection que le Gouvernement Français accorde à la propa-

gation de l'enseignement élémentaire nous est un sûr garant qu'elle ne manquera pas à une classe d'infortunés que l'éducation seule peut rendre à toute la dignité de l'homme; et lorsque la loi est sur le point de prononcer que la patrie doit l'instruction primaire à tous ses enfans, les sourds-muets ne resteront pas seuls privés de ce bienfait.

Il est beau pour la France d'avoir fondé la première Institution de sourds-muets, et de s'être ainsi placée à la tête du mouvement qui porte tous les États à venir au secours de cette classe d'infortunés; il est de sa gloire de ne rien négliger pour conserver le rang que lui a acquis l'immortel abbé de l'Épée.

Avant de terminer cette Circulaire, l'Administration de l'Institution de Paris invoque de nouveau le concours de tous les instituteurs, elle se plaît à compter sur leur dévouement à la cause des sourds-muets. Tous les deux ans, elle publiera le résultat de sa correspondance, et, si l'abondance des matières nécessitait une publication plus fréquente, elle ne reculerait pas devant cette nouvelle obligation, persuadée d'avance que l'appui du Gouvernement Français ne lui manquera jamais dans cette œuvre philanthropique.

En faisant ainsi connaître les améliorations introduites dans les Institutions, elle hâtera le perfectionnement et l'unité de la méthode. En publiant le bien qui s'opère dans chaque pays, elle lui donnera une nouvelle fécondité.

Ces publications périodiques éveilleront l'intérêt de la société en faveur des sourds-muets; elles formeront, pour ainsi dire, les annales *philosophiques*.

Puissent, à leur tour, les Gouvernemens continuer leur généreuse intervention en faveur de cette utile association; puissent-ils, par leur protection, appeler un plus grand nombre de sourds-muets à la participation des droits conférés à l'humanité entière! En procurant à ces infortunés

les bienfaits de l'éducation, les Gouvernemens remplissent une belle et touchante mission, et nous dirons même un devoir sacré. Si, en effet, les motifs les plus impérieux appellent, sur l'éducation publique, leur constante sollicitude, combien ces motifs ne deviennent-ils pas encore plus pressans à l'égard d'une classe d'enfans qu'il s'agit de rendre à la civilisation, d'introduire à la vie religieuse, morale, intellectuelle, industrielle tout ensemble! surtout quand on songe combien la négligence ou l'insouciance des parens des sourds-muets a besoin ordinairement d'être suppléée par l'administration publique; lorsqu'on se rappelle que la plus grande partie des sourds-muets appartient aux conditions indigentes; lorsqu'on considère enfin que l'éducation des sourds-muets exige un ordre de procédés spéciaux et techniques qui n'est point à la portée des parens, et qui n'est point connu des instituteurs ordinaires.

L'Administration publique doit, avant tout, faire rechercher, déclarer et reconnaître exactement les sourds-muets des deux sexes qui existent dans chaque localité; l'expérience a appris que cette investigation fait découvrir un nombre de sourds-muets beaucoup plus considérable qu'on ne l'eût soupçonné; elle donne les moyens de déterminer les mesures à prendre et d'en fixer l'étendue. L'Administration doit ensuite éveiller la sollicitude des parens, éclairer leur ignorance par de sages instructions; elle doit au besoin leur rappeler une obligation que trop souvent ils méconnaissent, les inviter d'une manière pressante à profiter des moyens qui leur sont offerts pour faire élever leurs enfans sourds-muets. S'ils s'obstinaient à ne point remplir cette obligation, l'Autorité publique doit y suppléer; c'est à elle d'adopter en quelque sorte les malheureux ainsi abandonnés de leurs familles, pour les restituer à l'humanité. L'Administration doit fonder les établissemens nécessaires pour assurer l'éducation aux sourds-muets, ou encourager leur formation; elle doit aussi s'ef-

forcer de répandre les notions élémentaires de l'art spécial sur lequel cette éducation repose, de les simplifier pour les rendre accessibles aux instituteurs ordinaires, de telle sorte que l'éducation des sourds-muets puisse être du moins commencée, préparée dans chaque localité, et même, autant qu'il se peut, dans les familles particulières. Elle doit aussi pourvoir à ce que les ressources assurées pour l'éducation des sourds-muets suffisent à toute l'étendue des besoins sur toute la surface du territoire, et que le secours soit offert à tous ceux auxquels il est nécessaire. Elle doit veiller à ce que cet art, encore imparfait, se perfectionne de jour en jour; à ce que les bons procédés obtenus par la science et confirmés par l'expérience se propagent; et à cet effet elle doit créer des établissemens modèles, des écoles normales, et en lier l'existence et l'action au système entier des écoles de sourds-muets. Sa vigilance doit exercer une inspection assidue sur ces écoles; elle en comparera les résultats, elle les publiera dans l'intérêt de l'art. Enfin, elle n'abandonnera pas encore les sourds-muets sur le seuil de ces écoles, au moment où ils les quittent; elle n'oubliera pas que leur éducation doit continuer encore au sein de leurs familles après leur retour; elle cherchera à faire en sorte qu'ils ne perdent pas alors le fruit des soins qu'ils ont reçus, que les effets de ces soins puissent se développer; elle surveillera donc et fera surveiller leur destinée; elle dirigera les parens par de sages instructions. C'est ainsi qu'elle s'acquittera par une protection éclairée, assidue, de l'espèce de tutelle que la Providence lui a confiée sur ces êtres intéressans, pour réparer l'infirmité dont ils sont atteints. Elle obtiendra en retour une classe entière de membres estimables et utiles pour la société, et s'assurera la bénédiction des familles, la reconnaissance des amis de l'humanité.

APPENDICE.

Cette Circulaire a été présentée au Conseil d'administration au commencement du mois de janvier. Dans l'intervalle de temps qui s'est écoulé depuis sa présentation jusqu'au moment où son impression, aux frais du Gouvernement, a été autorisée par M. le Ministre du commerce et des travaux publics, de nombreuses améliorations ont été introduites dans l'Institution royale des sourds-muets de Paris : par les soins de M. Ordinaire, la discipline de l'établissement a été réorganisée; les exercices gymnastiques ont reçu une nouvelle impulsion; l'enseignement du dessin linéaire et celui de la parole ont été généralisés; et par là l'Institution de Paris se range dans la catégorie de celles qui, adoptant un système mixte, associent la parole au langage mimique, dans l'éducation des sourds-muets.

Il nous serait impossible, en ce moment, d'exposer tous les changemens et toutes les améliorations de détail opérés dans l'Institution de Paris. Mais, sur l'invitation du Conseil d'administration, M. de Gérando a fait un rapport très-étendu sur l'organisation de l'enseignement; il a résumé son travail dans une série d'articles qui, après une mûre délibération, ont été tous adoptés, l'un après l'autre, pour servir de base au système de l'enseignement dans l'Institution de Paris. Le Conseil d'administration a arrêté que cette organisation serait publiée à la suite de la troisième Circulaire.

TITRE I^{er}.

DES MATIÈRES DE L'ENSEIGNEMENT DANS L'INSTITUT ROYAL DES SOURDS-MUETS.

ARTICLE PREMIER.

L'enseignement comprend l'enseignement des choses et l'enseignement des signes. Ces deux enseignemens marchent de

front, se combinent et se prêtent un secours mutuel; l'élève apprend les choses avec leurs signes, et les signes par les choses.

ART. 2

L'enseignement des choses comprend :

Les principales notions usuelles, relatives à l'individu et aux relations sociales ;

Les élémens de la morale et de la religion ;

Ceux de la géographie et de l'histoire ;

Ceux de l'histoire naturelle et de la physique ;

Ceux du calcul et de la géométrie.

ART. 3.

L'enseignement des signes comprend :

Le développement régulier du langage mimique, fondé sur l'analogie ;

Le dessin linéaire et d'imitation ;

La langue maternelle enseignée par l'usage, par l'écriture et par la lecture ;

La dactylogogie ;

L'articulation artificielle et l'art de lire sur les lèvres ;

La grammaire.

ART. 4.

Les élèves sourds-muets, en arrivant à l'Institut royal, seront soumis à un ordre d'épreuves ayant pour objet de reconnaître :

1° Quel est le degré précis de leur surdité ;

2° Quelle est leur aptitude pour l'articulation artificielle ;

3° Si les facultés intellectuelles ne sont pas atteintes chez eux de quelque apparence d'imbécillité.

ART. 5.

D'après le résultat de ces épreuves, le Conseil d'administration, sur le rapport du directeur, arrêtera les mesures spéciales qui seraient nécessaires, soit à l'égard de ceux qui ne seraient atteints que d'une surdité imparfaite, soit à l'égard de ceux qui seraient jugés incapables d'articuler, soit enfin à l'égard de ceux qui seraient atteints d'imbécillité.

TITRE II.

DE L'ORDRE DANS L'ENSEIGNEMENT.

ART. 6.

Le langage mimique, fondé sur l'analogie, continuera d'être, concurremment avec le dessin des objets et leur intuition, le moyen d'introduction aux études du sourd-muet, et à servir de préparation pour l'intelligence de la langue maternelle. Il sera appelé à représenter les choses et les actes pour leur imposer leurs noms. Son emploi sera graduellement restreint dans les classes supérieures, à mesure que les élèves avanceront dans l'étude de la langue maternelle. Il ne sera plus employé alors que comme un instrument accessoire d'explication, de contrôle et d'épreuve.

ART. 7.

Les signes appelés *methodiques*, c'est-à-dire, le langage mimique purement arbitraire et conventionnel, est définitivement banni du système de l'enseignement dans l'Institut royal.

ART. 8.

L'articulation artificielle et l'art de lire sur les lèvres seront enseignés aux élèves par les professeurs respectifs, assistés par les maîtres et les maîtresses d'études, les aspirans et les aspirantes.

ART. 9.

Cet enseignement leur sera donné, dès leur arrivée dans l'Institut royal; et continuera assidûment, jusqu'à ce qu'ils soient en état de faire usage de ces deux moyens de communication.

ART. 10.

Les élèves sourds-muets, à leur arrivée dans l'Institut, seront, pendant les heures destinées au travail des ateliers, exercés,

dans la première année, sous la direction des maîtres et des maîtresses d'études :

A l'écriture ;

Au dessin linéaire ;

A l'articulation artificielle ;

A l'art de lire sur les lèvres.

ART. 11.

Chacun des professeurs de l'Institut royal sera tour-à-tour chargé de recevoir la classe des élèves nouvellement arrivés.

Il les conduira, sans interruption, jusqu'au dernier terme de l'instruction.

Chaque professeur exécutera ainsi le cours entier de l'enseignement pour les mêmes élèves.

Toutefois si, à une époque quelconque, un élève était reconnu trop faible pour suivre le même cours avec ses camarades, il pourrait, avec l'autorisation du directeur, être renvoyé au cours suivant.

ART. 12.

L'enseignement de chaque professeur embrassera toutes les branches de l'instruction.

ART. 13.

L'enseignement sera donné, dès la première année et pendant toute la durée du cours, concurremment à l'aide de l'écriture et à l'aide de l'articulation artificielle, combinée avec la lecture sur les lèvres.

A cet effet, chaque leçon donnée par l'un de ces deux ordres de signes, sera répétée par l'autre, de manière à établir une certaine correspondance entre la valeur des caractères de l'écriture et celle des signes qui, pour le sourd-muet, peuvent se lier à l'articulation.

ART. 14.

Dans toutes les communications que les élèves auront hors des classes, soit entre eux, soit avec d'autres personnes, pendant le cours des récréations, des promenades, pendant les

repas, pendant le travail des ateliers, ils ne s'entretiendront qu'à l'aide de leurs tablettes ou de l'articulation, ou de la dactylographie, et ces moyens seront les seuls dont on fera usage pour s'entendre avec eux.

ART. 15.

Les prières communes seront faites par l'articulation. Le même mode sera employé aussi pour certaines instructions communes.

TITRE III.

MOYENS DE PRÉPARER LES PROGRÈS DE L'INSTRUCTION.

ART. 16.¹

Le directeur fera recueillir et rassembler les divers travaux du Conseil de perfectionnement et du Conseil d'administration, relatifs à l'éducation des sourds-muets, et en fera dresser, par un ou plusieurs des professeurs, un extrait méthodique qui rappelle sommairement les améliorations qui ont été indiquées à diverses époques.

Le tableau renfermant ce résumé sera soumis à l'approbation définitive du Conseil d'administration et du Conseil de perfectionnement.

ART. 17.

Chacun des professeurs de l'Institution sera invité à présenter au directeur, d'ici au 1^{er} août prochain, ses vues sur la marche de l'enseignement, en se conformant fidèlement aux bases tracées dans la présente. Ces vues seront renfermées dans des tableaux méthodiques formant le programme de chaque branche d'enseignement.

L'ensemble comparé de ces tableaux sera soumis par le directeur, avec ses propres observations, au Conseil de perfectionnement et au Conseil d'administration, dans leur séance du mois d'août prochain.

ART. 18.

Chaque année, à la fin de l'année scolaire, les professeurs

présenteront de nouveau, dans la même forme, le résultat de leurs observations sur l'enseignement qui leur est confié.

ART. 19.

Il y aura dans chaque classe, par les soins du directeur, un examen mensuel des élèves, et le résultat de ces examens sera mis chaque mois sous les yeux du Conseil d'administration. Les résultats seront consultés à la fin de l'année pour la distribution des prix.

ART. 20.

Le directeur fera composer sous ses yeux par un ou plusieurs des professeurs, une série de lectures graduées, destinées à l'usage des sourds-muets et embrassant les diverses matières de l'enseignement. Ces ouvrages seront mis chaque année sous les yeux du Conseil de perfectionnement et du Conseil d'administration réunis.

ART. 21.

Il sera exécuté sans délai par les soins du directeur et sous ses yeux, une série de tableaux destinés à être exposés aux yeux des élèves dans les lieux de leurs réunions, et propres à résumer pour eux les notions les plus essentielles.

ART. 22.

Il sera exécuté de même une série de dessins lithographiés, destinés à retracer les objets de l'enseignement, et propres à être exposés aux yeux des élèves dans les lieux de leurs réunions.

ART. 23.

Il y aura pour les élèves, dans l'intervalle des classes, des heures réservées aux répétitions; les maîtres et maîtresses d'études auront soin de surveiller et de corriger l'usage que les élèves feront, hors des classes, soit de leurs tablettes par l'écriture, soit de l'articulation artificielle.

ART. 24.

Les formes de l'enseignement mutuel seront, autant qu'il

est possible, appliquées à la distribution des classes et à la marche de l'instruction. A cet effet :

Les élèves de chaque classe seront répartis par le professeur en divisions ;

Des moniteurs généraux et particuliers seront désignés tous les mois par le professeur ;

Le rang des élèves dans la classe ou dans la division sera à chaque instant déterminé par le mérite respectif de chacun d'eux.

ART. 25.

Les promenades des élèves seront toujours dirigées et autant que possible employées dans un but d'instruction. Le directeur en arrêtera le programme dans cet esprit.

Le jardin de l'Institution royale sera employé à exercer les élèves à l'horticulture et aux autres opérations rurales.

ART. 26.

Indépendamment des professeurs ordinaires, il pourra être établi des professeurs auxiliaires, chargés d'un enseignement spécial.

ART. 27.

Cet enseignement aura pour objet l'emploi du langage mimique, la composition par écrit, et les diverses parties de l'instruction relative aux choses ; il pourra être confié à des professeurs sourds-muets.

ART. 28.

Les procès-verbaux des conférences des professeurs, sous la présidence du directeur, seront mis tous les ans sous les yeux du Conseil de perfectionnement et du Conseil d'administration avec un résumé méthodique et analytique.

ART. 29.

Chaque année, à l'époque de la distribution des prix, le Conseil d'administration et le Conseil de perfectionnement se réuniront pour prendre connaissance des divers objets qui doivent



leur être présentées d'après les dispositions qui précèdent, pour vérifier l'exécution que toutes les dispositions de la présente délibération auront reçue, et s'assurer du résultat qu'elles auront produit.

ART. 30.

La présente délibération sera adressée à M. le Ministre secrétaire d'État au département des travaux publics et du commerce¹, et communiquée par le directeur de l'Institut royal à chacun des professeurs.

¹ Par une lettre en date du 21 août, M. le Ministre du commerce et des travaux publics a approuvé la présente délibération.

TABLE DES MATIÈRES.

AVANT-PROPOS	Pag.	ix.
--------------------	------	-----

§ 1^{er}.

ÉDUCATION INTELLECTUELLE ET MORALE.

Mémoire de M. Hauer, Directeur de l'Institution des sourds-muets de Quedlinbourg.....	2.
Mémoire de M. Buergel, directeur de l'Institution des sourds-muets de Breslau, en Silésie.....	6.
Mémoire de M. Jäger, directeur de l'Institution des sourds-muets de Gmünd, en Wurtemberg.....	9.
Plan du cours de l'instruction que les élèves de l'Institution royale des sourds-muets de Gmünd doivent recevoir dans l'espace de six ans, tracé par M. Jäger, directeur.....	16.
Mémoire de M. Neumaier, directeur de l'Institution des sourds-muets de Pforzheim, dans le Grand Duché de Bade.....	26.
Mémoire en réponse à la dernière Circulaire de l'Institut royal des sourds-muets, à Paris; par M. J. Th. Scheer, directeur de l'Institution des sourds-muets et des aveugles de Zurich, en Suisse	29.
Documens fournis par quelques Instituteurs étrangers sur l'enseignement dans les Institutions de Groningue, d'Edgbaston, de Hartford, de Sleswig et de Leipzig.....	46.
Rapport de M. E. Morel, sur les deux Institutions de sourds-muets de Berne, sur celles de Colmar, de Strasbourg et de Nancy	54.
Rapport de M ^{lle} O. Morel, sur les Institutions de sourds-muets de Lyon, de Saint-Etienne, de Genève, d'Iverdon, de Zurich et de Brunnader près de Berne.....	63.



(266)

Rapport sur les Institutions de sourds-muets de Zurich, de Berne, d'Iverdon, et Observations sur le mode d'enseignement qui y est pratiqué, par M. Désiré Ordinaire.....	Pag. 71.
Notice sur les Établissements de sourds-muets à Besançon, par M. Désiré Ordinaire.....	83.
Indication des moyens employés par M. Désiré Ordinaire pour exercer simultanément les élèves de l'Institution des sourds-muets de Besançon à la prononciation de la langue française et à sa lecture sur les lèvres.....	85.
Mémoire de M ^{lle} Pothier; Institutrice des sourdes-muettes, à Langres.....	89.
Rapport de M. E. Morel, professeur à l'Institut royal des sourds-muets de Paris, sur l'Alphabet de prononciation et l'Alphabet manuel de M. Charles Barbier.....	95.
Quelques améliorations introduites dans l'Institut royal des sourds-muets de Paris.....	101.
Rapport sur l'Enseignement religieux, présenté au Conseil d'administration de l'Institut royal des sourds-muets de Paris, par M ^{lle} O. Morel, professeur.....	102.

§ II.

ÉDUCATION PHYSIQUE.

Éducation physique dans l'Institution de Quedlinbourg.....	109.
_____ Breslau.....	110.
_____ Berlin.....	<i>ibid.</i>
_____ Erfurt.....	<i>ibid.</i>
_____ Vienne.....	111.
_____ Prague.....	112.
_____ Gmünd.....	<i>ibid.</i>
_____ Bachtelen.....	<i>ibid.</i>
_____ Brunnader.....	113.
_____ Zurich.....	<i>ibid.</i>
_____ Groningue.....	114.
_____ Edgbaston.....	<i>ibid.</i>
_____ New-York.....	115.
_____ Nancy.....	<i>ibid.</i>
_____ Paris.....	<i>ibid.</i>

§ III.

STATISTIQUE ; RECHERCHES SUR LA SURDITÉ.

Importance de la Statistique	Pag. 117.
Recensemens opérés en Prusse	<i>ibid.</i>
Tableau statistique de tous les Sourds-Muets de la Prusse, d'après un recensement opéré en 1828.....	120.
Recensemens opérés en Suisse.....	121.
Statistique des Sourds-Muets en Bavière.....	124.
<i>Idem</i> dans le Duché de Brunswick	<i>ibid.</i>
<i>Idem</i> dans la Belgique et la Hollande.....	<i>ibid.</i>
<i>Idem</i> en Irlande.....	125.
<i>Idem</i> aux États-Unis.....	<i>ibid.</i>
Recensement commencé en France	<i>ibid.</i>
Tableau statistique des Pays où les Sourds-Muets ont été re- censés	126.
Rapport des deux Sexes chez les Sourds-Muets.....	127.
Recherches sur la nature et les causes de la surdité.....	128.
Série de questions relatives à des renseignemens que l'Élève doit apporter en entrant à l'Institution de Paris.....	129.
Résultat de cette mesure.....	130.
Recherches sur la surdité faites par l'Institution de Prague....	132.
<i>Idem</i> par l'Institution de Leipzig	<i>ibid.</i>
<i>Idem</i> par l'Institution de Dresde.....	133.
<i>Idem</i> en Angleterre	<i>ibid.</i>
<i>Idem</i> par l'Institution de Hartford	<i>ibid.</i>

§ IV.

SITUATION ACTUELLE DES INSTITUTIONS DE SOURDS-MUETS, ET
CRÉATION D'ÉCOLES NORMALES.

Institutions de Sourds-Muets en Italie.....	135.
_____ en Suisse	<i>ibid.</i>
_____ dans le Grand Duché de Bade.....	138.
_____ en Wurtemberg.....	139.
_____ en Bavière.....	141.
_____ en Autriche	142.

Institutions de Sourds-Muets en Prusse	Pag. 144.
_____ en Saxe.....	148.
_____ dans les autres États de l'Allemagne. . .	149.
_____ en Hollande	152.
_____ en Russie.....	153.
_____ dans la Grande-Bretagne	<i>ibid.</i>
_____ aux États-Unis.....	156.
_____ dans d'autres États de l'Amérique.....	159.
_____ en Asie	<i>ibid.</i>
_____ en France.....	<i>ibid.</i>
Tableau statistique des Institutions et Écoles de Sourds-Muets en Europe, en Amérique et en Asie.....	170.
Série de Calculs pour déterminer la proportion des Sourds-Muets qui, dans chaque pays, reçoivent le bienfait de l'éducation et de ceux qui en restent privés.....	176.
Tableau comparatif des Sourds-Muets qui, dans chaque pays, reçoivent le bienfait de l'éducation et de ceux qui en restent privés.....	182.

S V.

BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE.

Allemagne et Suisse : Analyse de vingt-trois ouvrages.....	185.
Angleterre et États-Unis : Analyse de onze ouvrages.....	217.
Hollande : Analyse de quatre ouvrages.....	228.
Italie : Analyse de deux ouvrages.....	228.
France : Analyse de douze ouvrages.....	229.
Conclusion	243.
Appendice	257.

